

グ ロー バ ル セ ン タ ー 年 報

第 26 号

令 和 3 （2021）年 度

大 阪 教 育 大 学 グ ロー バ ル セ ン タ ー

目 次

第一部 寄 稿

巻頭言	箱崎雄子	1
(グローバルセンター長)		
外国にルーツのある児童のための日本語アプリの開発について	米澤千昌・櫛引祐希子・長谷川ユリ	2
(多文化教育系グローバル教育部門)		
関孝和と山路主住・戸板保佑		
- 『乗除通変算宝』の成立	城地茂	13
(多文化教育系グローバル教育部門)		
留学生対象集中講義科目「文化交流実践研究Ⅰ・Ⅱ」の実践報告	上野峻太・土居史佳・高橋登	
(大学院高度教育人材開発専攻)		
(大学院連合教職実践研究科)		
(総合教育系学校教育部門)		
23		
第二部 グローバルセンター記録		
令和3年度 グローバルセンター活動報告		35
令和3年度 グローバルセンター行事		54
付記		
令和3年度 グローバルセンター担当教員		61
令和3年度 グローバルセンター運営委員会名簿		63
編集後記		64

巻頭言

箱崎 雄子

グローバルセンター長

2019 年 12 月から世界中に広がった新型コロナウイルス感染症は、大学の国際交流の在り方に大きな影響と変化をもたらしました。あれから 2 年 2 か月が経とうとしていますが、振り返ると 2021 年度もグローバルセンターにおいては、未曾有の出来事への対応力が求められた 1 年でした。そこでコロナ禍におけるグローバルセンターの本年度の歩みを一部ご紹介します。

まず 4 月には、留学説明会をオンラインで実施しました。新型コロナウイルス感染症流行の影響で、夏期の海外短期研修はすべて中止となりましたが、本説明会では、本学の協定校等で実施するオンライン語学研修プログラムを紹介しました。コロナ禍に対応した語学研修や国際交流の方法を提案することができたのではないかと思います。また外国語学習支援ルーム（GLC）では、英語資格試験の一つである「IELTS」の集中講座をオンラインで実施しました。例年の対面実施に比べて多くの参加がありました。オンラインを活用することで、より多くの学生に対して国際的な学びを提供することができました。

6 月には、第 12 回グローバルセンター国際シンポジウムを「多文化社会における教育の可能性—ヨーロッパと韓国、日本の取り組みから—」というテーマのもと、オンラインで実施しました。講演者の一人であるジュネーブ大学の Akkari 教授には、スイスからリアルタイムでご参加いただきました。そのため、開催にあたっては時差を考慮する必要がありましたが、今回の実施形態は、ポストコロナ時代の国際シンポジウム開催に関して新たな選択肢を示すことができたのではないのでしょうか。

今年 2 月には、全学 FD 事業「本学における教員研修留学生受入れの歩みと今後の展望」を開催しました。その目的は、教員研修留学生の受入れを教員養成教育の改善や附属学校園との連携等につなげることで、より意義のあるものにする、というものでした。今年度は、毎年恒例となっている教員研修留学生の修了レポート発表会との 2 部構成としました。修了レポート発表会は、通常、関係者が一堂に会して実施しています。大学のウェブサイト等を活用して積極的に広報をしてはいるのですが、参加者が関係者に限定されていることは否めませんでした。一方、今回は、留学生と指導教員等が会場で参加し、その様子を Zoom で配信する「ハイブリッド形式」で実施したことが功を奏したのか、学内外から広く参加を得ることができました。なお、Zoom のチャット機能等を活用することで、質疑応答の際には、参加場所を問わず活発な意見交換が行われました。

さて 2 月上旬、文部科学省より、大学間交流等に基づく 1 年未満の海外留学プログラムについて、学生の安全確保に万全を期すことを前提に、立行政法人日本学生支援機構（JASSO）による奨学金が再開される旨の通知がありました。その趣旨は、「感染症への知見の蓄積に加え、新たな変異株の流行等による感染症の影響が長期化することが見込まれ、終息を待っていると一度も留学機会を得られないまま卒業する学生が多く生じる可能性がある」（文部科学省ウェブサイトより）というものでした。本学においても、コロナの影響により辞退を余儀なくされるケースもありましたが、2022 年 2 月末時点で、最終的に 5 名の学生を派遣することができました。

グローバルセンターでは、これからも教職員が一同となって、キャンパスの国際化を止めない工夫を重ねていく所存です。引き続き、ご指導ご鞭撻のほどどうぞよろしくお願い申し上げます。

外国にルーツのある児童のための日本語アプリの開発について

米澤 千昌・櫛引 祐希子・長谷川 ユリ
多文化教育系グローバル教育部門

1、「サバイバル日本語」プログラムに対応するための日本語アプリ

本稿は、日本で暮らす外国にルーツのある子どもの日本語教育に関心を持つ大阪教育大学の教員と NTTLS（NTT ラーニングシステムズ株式会社）によるプロジェクト¹で開発に取り組んだ日本語指導が必要な来日間もない児童（特に低学年）を対象にしたアプリケーションソフト「アプリで にほんご がっこうに いこうー」（以下、「日本語アプリ」）の概要について報告するものである。筆者3名は、日本語教育学・日本語学の研究者として、主に日本語アプリの学習内容の検討を担っている。したがって、本稿では日本語アプリの学習目標と内容、開発にあたり参考にした既刊の教材との関係性を論じ、日本語アプリの基となる素材を活用した教育現場での実践報告を行い、まとめとして今後期待される活用について述べた。

さて、日本語アプリの概要に入る前に日本語指導が必要な児童生徒をめぐる教育環境について整理しておきたい。文部科学省の「外国人児童生徒等教育の現状と課題（令和2年）」によると、公立の小中高等学校と特別支援学校で日本語指導を必要とする外国にルーツのある子どもは平成30年度に51,126名おり、この10年間で1.5倍増加している。こうした事態を受けて、文部科学省は日本語指導体制の制度改革、母語による学習支援の充実化、日本語での教科学習能力の向上を目的にしたJSLカリキュラムの開発に着手している。

2019年、文部科学省は日本語指導を担う教師、日本語指導の支援者、学級担任、学校の管理職、教育委員会の担当指導主事を対象に『外国人児童生徒受け入れの手引き 改訂版』を発行した。その目的は、外国にルーツのある子どもに対する支援の継続性の確保と教育の一層の充実化であるが、これが改訂版であることを踏まえると、未だ教育現場において日本の公立学校に通う外国にルーツのある子どもに対する基本的な理解が十分ではないことと日本語指導が必要な子どもに向き合う教師たちの困惑が根深いことがうかがえる。

『外国人児童生徒受け入れの手引き』には、外国にルーツのある子どもの実態や学校の受け入れ体制についての基本的な解説とともに5つの日本語指導のプログラム——「サバイバル日本語」プログラム・「日本語基礎」プログラム・「技能日本語」プログラム・「日本語と教科の統合学習」プログラム・「教科の補修」プログラム——が挙げられている。本プロジェクトが開発した日本語アプリの内容は、基本的に「サバイバル日本語」プログラムに該当する。

また、平成24年に年少者日本語教育の有識者を中心に設置された「日本語指導が必要な児童生徒を対象とした指導の在り方に関する検討会議」は、この5つのプログラムと文部科学省が「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA」で示した6つのステージを照合し、言語の4技能である「話す・読む・書く・聴く」において個々の学習目標項目を設置した。先述の「サバイバル日本語」プログラムの内容は、この枠組みの「初期指導（前期）」におけるステージ1＜学校生活に必要な日本語の習得

¹ プロジェクトに関わる大阪教育大学所属のメンバーは、NTTLSより赴任されている西田文比古理事、片桐昌直理事、森田英嗣副学長、鈴木剛教授、高橋登教授、辻岡強教授と本稿の筆者である。日本語アプリのイラストは、鈴木なるみ氏が担当した。

が始まる」と「初期指導（前期）」におけるステージ2＜支援を得て、学校生活に必要な日本語の習得が進む＞の一部に該当するが、日本語アプリの学習内容は「初期指導（前期）」におけるステージ1＜学校生活に必要な日本語の習得が始まる＞を軸にしている。

本プロジェクトが日本語アプリの学習内容を、「サバイバル日本語」の学習が始まる初期段階に対応させた理由は2点ある。

ひとつは、外国にルーツのある子どもにとって日本での生活に必要な日本語力の土台を築くのがこの時期であるため、手厚い指導が可能となる教材が必要と考えたからである。もうひとつは、教材としてのアプリの特性とこの時期の学習内容の親和性が高いと考えたからである。

例えば「サバイバル日本語」では次のような学習内容が代表的である。

	場面と状況	表現例	技能
健康・衛生	給食場面(アレルギーの食べ物配膳された場合)	・ たまご、アレルギー。 ・ これ、だめ。	話す
安全	危険な場所	・ あぶない。 ・ だめ。	聞く
関係づくり	物を借りる	・ これ、かして。	聞く、話す
学校生活	掃除の係	・ そうじ。 ・ ぞうきん。	聞く、話す

図1 齋藤ひろみ編著（2011）『外国人児童生徒のための支援ガイドブック』をもとに作成

図1で参考にした齋藤（2011）が言うように、「サバイバル日本語」の学習では具体的な場面で使う日本語の表現をそのまま聞かせたり言わせたりする活動が中心となる。そうした活動を実現するためには大量の場面を設定する必要があるが、それはつまり大量のイラストや画像を用意しなければならないということを意味する。例えば絵カードのイラストで具体的な場面を提示するとなれば、枚数が増えればそれだけ重量が増す。また、絵カードの枚数が増えれば増えるほど管理も煩雑になる恐れがある。

くわえて、絵カード教材の場合、「聞く」ための音声の表出は、基本的に日本語指導にあたる教師や支援員が担うことになる。もちろん、人間のリアルな音声を聴解することには一定の教育効果があるが、逆に言えば教師や支援員がいなければ日本語指導を受ける子どもは日本語の音声に触れられないことになる。教師や支援員とのやりとりが日本語学習の核であるとしても、子どもたちが個々のペースで学習活動を行うには、教材としての絵カードだけに頼るわけにはいかない。

以上を踏まえ、本プロジェクトでは学習用アプリの可能性に着目した。昨今、コンピュータの小型化、スマートフォンやタブレットなどのデジタルモバイルの普及により動画や音声などの刺激で子どもの興味を引き付けて学習意欲を高める教材としてのアプリの有効性が指摘されている。また、アプリを使用することで教材準備に関わる教員の負担軽減、学習到達段階の正確な実態把握、系統的な指導の実現が可能になるという報告もある（丹治他 2018）。こうした教育効果は来日間もない子どもに向けた日本語指導でも期待されるものであろう。

そこで、筆者3名は、アプリという形式の有用性や学習内容等について現場で日本語指導にあたっている教師や支援員の意見を聞く必要があると考え、2021年7月から8月にかけて、柏原市、池田市、大

阪市、東大阪市の教育委員会や小学校、NPO 等²の協力を得て、開発中の日本語アプリに関するヒヤリングを行った。その結果、学校でタブレット端末が導入されている実態を反映して、「サバイバル日本語」に対応させたアプリの活用に関しては概ね歓迎するという考えが多いことが分かった。一方、全体のデザイン、操作のしやすさ、学校や地域ごとに異なる時間割やことば遣い等に対応するための個別設定の可能性などについての要望が寄せられ、その後、そのような現場の声を日本語アプリに反映させる試みを続けた。

日本語アプリの総合的な学習目標は、「日本語指導が必要な児童生徒を対象とした指導の在り方に関する検討会議」が示した「初期指導（前期）」の学習目標を参考にした。それが図2である。

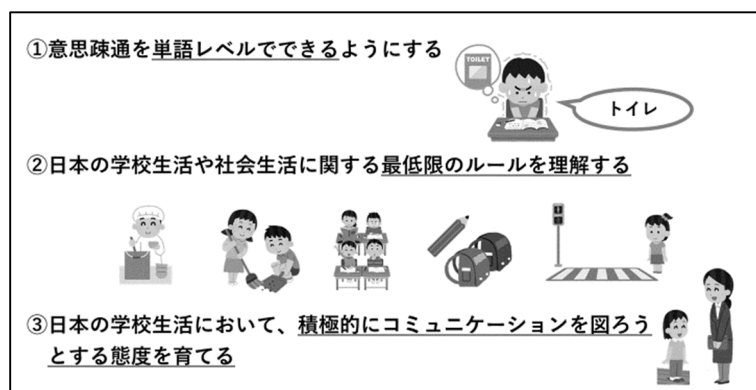


図2 「アプリで にほんご がっこうに いこう」の総合的な学習目標

また、日本語アプリの学習内容を支える基本理念の構築では、成長・発達過程にある子どもの学びの育成という視点のみならず外国人児童生徒等を取り巻く状況を「つながり」というキーワードで再考した矢崎（2012）に依拠した。矢崎は静岡県内で暮らす日本語指導が必要な子どものための教育体制や初期指導のカリキュラム内容について克明に述べているが、外国にルーツのある子どもを対象にした教育の前提として「社会的つながり（国とのつながり／地域とのつながり／学校とのつながり／先生とのつながり／友だちとのつながり等）」と「文化的つながり（日本語とのつながり／日本の文化習慣とのつながり／日本の学校文化・生活習慣とのつながり／日本の教科学習内容とのつながり等）」をなくさないことに言及している。こうした「つながり」を保障していくという視点は、日本語アプリの学習内容を検討する上で重要な示唆となった。

なお、学習内容を検討する過程で、日本語アプリの学習対象者を小学校低学年の児童にした。来日した学齢が小学校高学年以上であれば、母語を介した日本語および日本文化の理解やメタ言語的な説明に応じることができると考えられるが、抽象的な概念形成の途上にある小学校低学年は、そうしたことが困難であると予想される。一方で、簡単な操作によって自動的に音声や動画が流れてゲーム感覚で日本語に触れられるアプリは、日本語指導が必要な小学校低学年の児童の学習意欲を刺激するのではないかと期待した。だが、日本語アプリの学習内容は、日本の学校で使う基本的な表現や語彙（ただし教科名は除く）が学べるように構成されているため、小学校高学年以上の学習教材としても活用できる。

（文責 櫛引）

² ヒヤリングに協力くださったのは、柏原市教育委員会、柏原市立玉手小学校、東大阪教育委員会、大阪教育委員会、大阪市第2 共生支援拠点「かけはし」（高殿小学校内）、おおさかこども多文化センターである。

2、日本語アプリの構成について

日本語アプリは、図3に示したように学校の生活場面に応じた10のUNITで構成されている。

UNIT	トピック	UNIT	トピック
1	あいさつ	6	べんきょう
2	(生活の) きまり / (数の) きまり	7	がっこう
3	もちもの	8	からだ
4	きゅうしよく	9	じかんわり
5	そうじ	10	ともだち

図3 「アプリで にほんご —がっこうに いこう—」の構成

また、各UNITで「サバイバル日本語」の習得を目的とした「ひょうげん」と「ことば」の学習活動が行える仕組みとなっている。現時点(2022年2月)で、各UNITにおける「ひょうげん」と「ことば」に関する問題数はこのように想定している。

	ひょうげん	ことば		ひょうげん	ことば
UNIT1	23 問	6 語	UNIT6	41 問	13 語
UNIT2	19 問	17 語	UNIT7	14 問	13 語
UNIT3	30 問	35 語	UNIT8	11 問	17 語
UNIT4	39 問	28 語	UNIT9	7 問	47 語
UNIT5	10 問	6 語	UNIT10	16 問	49 語

図4 「アプリで にほんご —がっこうに いこう—」の学習活動の問題数

「ひょうげん」は、各UNITにおける学校生活場面に応じて最低でも一語文として成立する表現(例えば、挨拶表現、「いい」「だめ」「どこ」「かして」等)のことである。一方、「ことば」は、各UNITにおける学校生活場面に応じた表現の使用において必要となる語彙(例えば、学校生活に必要な文具の名称や教室の名称など)のことである。また、UNITごとの学習活動とは独立して「ひらがな」「カタカナ」(濁音、半濁音、拗音の表記も含む)の文字を学び、それぞれの文字と音を一致させたり書き順を習得したりできる「もじ」専用のページも設けた。

日本語アプリの「ひょうげん」「ことば」「もじ」の中で最も検討を要したのが、「ひょうげん」である。主な検討課題は、「ひょうげん」のページで提示する具体的な場面のイメージをどのように作り上げるかという点と「ひょうげん」で想定される具体的な学習活動とは何かという点であった。こうした困難を解決するために筆者が参考にしたのが日本語初期指導のための既刊の絵カードと教科書である。

とりわけ2014年に村野他が編集・作成した「がっこうのにほんご 絵カード200」³は、日本語アプリの場面イメージを考案するための足掛かりを与えてくれる教材である。「がっこうのにほんご」は16の単元——あいさつ(挨拶・返事)／あぶない(交通安全・災害)／じかんわり(時間割)／ノートを

³ 村野良子・藤川美穂・豊島教材作成チーム編集・作成(2014)「がっこうの日本語 絵カード200」ココ出版。イラストを担当したのは村崎緑氏。

だしましょう（持ち物）／きょうしつ（教室）／りかしつはどこですか（学校）／おなかがいたい（身体）／いただきます（給食）／おいしいね（食べ物・味）／だれですか（人間関係：親族呼称）／いっしょにあそぼう（人間関係：遊び）／そうじのじかん（掃除）／カレンダー（月日・曜日）／8 じ 15 ふんです（時間）／たのしいえんそく（遠足・校外学習）／がっこうのいちねん（学校行事）——に分かれており、各場面の状況に応じて表情豊かな子どもたちと教師の様子が描かれている。

学習内容によっては、例えば登校時の挨拶場面のように「がっこうのほんご」で描かれた場面に類似した場面を日本語アプリでも描く必要が生じたが、基本的には同じトピックであっても「がっこうのほんご」で描かれた学校生活場面とは異なる局面を日本語アプリのイラスト担当である鈴木なるみ氏に描いてもらうようにした。そうすることで、絵カードの「がっこうのほんご」と日本語アプリの併用も可能になると考えたからである。

日本語アプリには 1 章で述べたような教材としての長所があるものの、アプリではできない学習活動があるのも事実である。例えば「がっこうのほんご」の指導案には、使い方として「絵カードを取るゲーム」が挙げられている。このゲームは、実際に手に取れる絵カードだからこそ実施できる。ゲームの内容として子ども同士の競争や教師と子どもの役割交代（絵カードに関連する単語や表現を発言する役割とカードを取る役割の交代）などが提案されているが、こうしたゲームはアナログ教材ならではの教育効果を担っているといえるだろう。そういう意味で「がっこうのほんご」は、既存のアナログ教材と共存する日本語アプリの方向性について本プロジェクトが考えていくための端緒にもなった。

このように本プロジェクトの日本語アプリは、アナログ教材との共存についても考慮している。次章では、日本語アプリと初期日本語指導のための教科書の関係性について詳細に論じる。

（文責 櫛引）

3、日本語アプリの開発で参考にした初期日本語指導のための教科書

前章までで論じたように、外国にルーツのある子どもへの日本語教育の必要性が広く認識され、施策の整備が進んでいる。文部科学省が 2 年に 1 度実施している「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査」結果によると、平成 30 年度は 5 万人強の児童生徒が日本語指導を必要としており、そのうち約 4 万人が日本語指導等特別の指導を受けている⁴。4 万人と聞くと多く感じるかもしれないが、これは逆に、残りの 1 万人は日本語指導を必要としているにも関わらず、指導が受けられていないことを意味する。平成 28 年度の調査結果には、日本語指導等特別な指導が受けられていない理由も示されており、その中には「日本語指導の方法がわからなかったり、教材等がなかったりするため」（1434 校が回答）が挙げられている。

本プロジェクトの日本語アプリの対象でもある小学校低学年向けの教科書について、日本語初期指導段階のものを取り上げると、『こどものほんご⁵』『ひろこさんのたのしいほんご⁶』『おひさま⁷』

⁴ 文部科学省「「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査（平成 30 年度）」の結果の訂正について」https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/1421569_00001.htm（2022 年 2 月 27 日最終アクセス）

⁵ 西原鈴子監修・ひょうご日本語教師連絡会議 子どもの日本語研究会著（2002）『外国人の子どものための日本語 こどものほんご 1』スリーエーネットワーク

⁶ 根本牧・屋代瑛子（2001）『ひろこさんのたのしいほんご 1』凡人社

⁷ 山本絵美他（2018）『おひさま [はじめのいっば] —子どものための日本語』くろしお出版

『日本語学級 1⁸』『マルチメディア『にほんごをまなぼう』⁹』等が出版、またはオンラインで公開されている。『おひさま』は 2018 年に出版された新しい教科書であるが、他の教材、例えば『ひろこさんのたのしいにほんご』は 2001 年（第 2 版）、『こどものにほんご 1』は 2002 年と、20 年以上も前に出版された教科書が今も使用されている。

また、言語教育における子どもの強みは自然習得の力である（中島 2010）。そのため小学生、特に低学年の場合、文法説明はあまり有効ではなく、児童にとって身近な具体的な場面の中で日本語を聞き、その表現を繰り返し使って活動するといったことが重要となってくる（文部科学省 2019）。しかし既刊の教科書の多くは、用語や場面は子ども向けに設定されているものの、文法・文型シラバスを採用した教科書や、場面・トピックシラバスであっても実践につながる練習が十分でないものも散見され、指導者は子どもたちがその表現を繰り返し使って活動できるような授業を設計し、準備することが必要となってくる。現在、外国にルーツのある子どもたちへの日本語指導は、日本語教育が専門でない現場の教員が実施することも多い。現場からは「適切な教科書がわからない」「どのように教えたらいいのかわからない」「教科書があっても、日本語の教え方がわからない人は「教科書を教える」ことが目的になってしまう」¹⁰という声が上がっており、外国にルーツのある子ども、特に低学年の児童への日本語指導においては、誰でも教えられる教科書や教材の開発が喫緊の課題である。

では、どのような教科書や教材があればよいのだろうか。米澤（2019）は、日本語の文型に焦点を当てずにプロジェクトをベースに日本語指導を行った実践を報告している。そこには、子どもたちがプロジェクト活動そのものや自分の意見を伝えることに授業の目的意識を持ち、日本語はその活動を行うための道具として使用されていたときに、子どもたちの活動意欲や発話が増したと記されている。そして子どもたちは活動に取り組む過程で道具として日本語を使用する中で、新たな語彙や表現を学んでいた。この実践は日本語初期指導を終えた段階の児童を対象としているが、筆者はこの実践を参考にして、来日間もない低学年の児童を対象に実践を行った。具体的には、ゲームやプロジェクト、さらには子どもたちのルーツのある国や地域について話すことを目的とした活動を行い、その中で日本語を繰り返し使用するという授業を行った。その結果、子どもたちは米澤（2019）と同様に、意欲的に活動に参加し、日本語の発話も増え、楽しく日本語を学ぶことができた。筆者が行ったこの実践の一部では、既述の『日本語学級 1』の教科書を活用した。それはこの教科書の一部が、米澤（2019）で述べられている、外国にルーツのある児童の日本語指導において有益な方法を具現化することができる教科書であったためである。本プロジェクトにおいても、『日本語学級 1』や米澤（2019）の実践を参考に、アプリの開発に取り組んだ。そこで、『日本語学級 1』および米澤（2019）の実践を参考に、本アプリの開発で大切にしたいポイントを以下にまとめる。

（１）最低限の意志疎通を可能にすることを目指した日本語指導

『日本語学級 1』では「1 日でも早く周囲とのコミュニケーションを可能に」することを重視し、助詞の省略や単語レベルでのやりとりなど、「簡略化話し言葉」の習得を目的としている。本プロジェクト

⁸ 大蔵守久（1999）『日本語学級〈1〉初級必修の語彙と文字』凡人社

⁹ 日本語指導教材研究会制作「マルチメディア『にほんごをまなぼう』」http://www.tokorozawa-stm.ed.jp/d_base/nihongo/index.html（2022 年 2 月 27 日最終アクセス）。文部省が 1992 年、1993 年、1995 年に作成した『にほんごをまなぼう 1』『日本語を学ぼう 2』『日本語を学ぼう 3』を基に内容を改定した日本語教材である。

¹⁰ 2021 年 6 月 11 日に実施した聞き取り調査データより

でも、まずは、単語レベルで、必要最低限の意思疎通ができるようになることを目的に、アプリの開発に取り組んだ。

（２）子どもたちのモチベーションを高める授業

『日本語学級１』では「たのしませる」ことが大切だとし、例えば「たべない」の導入では、子どもが冷蔵庫からケーキを取り出し、体重が増えた母親に向かって「たべる？」と尋ねる等、所々に愉快的イラストが使用されている。一方、米澤（2019）は既述のように、プロジェクトやゲーム、自分の伝えたいことを他者に話すことに目的を置いた活動をすることで、子どもたちに日本語の勉強をしていると思わせることなく日本語指導を行った。それにより、学習活動への子どもたちの意欲的な参加や発話を促すことが可能となっていた。本プロジェクトの日本語アプリでは、ゲーム感覚で取り組める活動や、自分自身のことや自分の考えについて話す活動を中心に据えることで、子どもたちの日本語学習へのモチベーションを高められるよう工夫した。

（３）練習そのものがコミュニケーション

１章で記したように、「サバイバル日本語」では、大量のイラストや画像を駆使して、日本語の表現を聞かせたり言わせたりする活動が中心となる。『日本語学級１』でも、イラストを用いて言葉を直観的に説明しており、さらに１つの言葉に対して視点の異なる複数のイラストを使用することで、自然に反復練習できるように設計されている。つまり、適切なイラストを複数枚準備することで、指導者の説明を教室から排除し、授業が自然に進むよう工夫されている。また米澤（2019）は、プロジェクトやゲーム、伝えたいことを話す活動の中での、指導者と子どもたちとの間の対話を大切にしている。これは、日本語教室内での発話が練習のための発話ではなく自然な会話となっており、その中で子どもたちは日本語を学んでいたとも言える。本アプリでも、これらの視点を大切にし、何を教えるのかが書かれた教材ではなく、教材に使用されているイラストや動画を見ながら行われた対話が自然な会話になり、それにより日本語の表現を学ぶことができる教材を目指した。

以上が本プロジェクトが、『日本語学級１』や米澤（2019）の実践を参考にしたポイントであるが、それ以外にも、日本語教室での学びを、在籍クラスにつなげるという点を大切にした。具体的には、２章で示したように学校にちなんだ場面・トピックを設定し、そこで使用される単語レベルでのやりとりを考え、学習内容を決定した。それにより、子どもたちが日本語教室で練習したことを、すぐに在籍クラスで使い、周囲とのコミュニケーションを可能にすることを目指した。

なお本アプリでは、学校生活場面での単語レベルのやりとりを通して、学校生活や社会生活のルールが理解できるようになることを重視したため、ごみの捨て方や下駄箱で靴を履き替える等の学校のきまりについてのやりとりや、道具の使い方を尋ねるためのやりとり、持ち物を確認するやりとりなど、学校生活でよくある場面のやりとりは『日本語学級１』と類似の内容も含まれている。しかし、これらについては、視点の異なるイラストを準備することで、日本語アプリと『日本語学級１』とを併用し、学校生活の中の多様な場面での意思疎通の練習が可能になるのではないかと考えた。

（文責 米澤）

4、東大阪市内の小学校での実践報告

教材開発の過程において、よりよい教材づくりのためには、現場での試用を重ねた上で改善していくことが求められる。しかし、今回開発したアプリの場合、各 UNIT の学習内容に基づきイラストを完成させアプリに実装する作業には一定の時間がかかり、アプリが完成した時点で試用し修正を加えることはできない状況であった。そのため、各 UNIT の学習項目がほぼ確定した段階で、トピックや活動内容等を検証することになった。東大阪市教育局が 2021 年度よりプレクラス設置に着手し、モデルづくりを目指していたことから、アプリの日本語学習の内容検討に関わっている筆者 3 名がプレクラス実施に協力するという形で、アプリの基となる素材を活用した学習活動を実際の教室で試すことができた。ここでは、東大阪市内で 8 月下旬に 3 日間行ったプレクラスの実践について報告する¹¹。

東大阪市内は、大阪府内で大阪市、堺市に次ぐ人口第 3 位の中核市であり、市内在住の外国人数は大阪府内で大阪市に次いで第 2 位の 18,193 人にのぼる¹²。東大阪市教育局によると、外国ルーツの子どもが 1 校に集住している地域もあれば、散在している地域もあり、以前は中国ルーツの子どもが多かったが、最近はベトナム、ペルー、ネパールのルーツの子どもが増え、少数散在化が進んでいる上に多言語化・多様化しているとのことであった。そのため、学校単位ではなく市教育局が中心となり、市全体の支援体制を整える取り組みを行っている。

東大阪市のプレクラスの概要は以下の通りである。

日 時：8 月 23 日、26 日、27 日の 3 日間 8:50～12:30

総時間数：4 時間ずつ 3 日間、計 12 時間

1 時間は 45 分授業（8:50-9:35、9:45-10:30、10:50-11:35、11:45-12:30）

参 加 者：2 名（小学校低学年の児童 1 名と中学生 1 名）

実施場所：東大阪市内の公立小学校

支 援 者：大阪教育大学教員（筆者）3 名、大学院生 2 名、学部生 1 名

教 材：大阪教育大学教員（筆者）3 名が準備

今回は東大阪市の事情により、小学生と中学生という年齢の離れた児童生徒と一緒にプレクラスで教えることになったが、小学校低学年向けに開発したアプリの学習内容が小学校高学年以上の学習者に対しても活用できるかどうか試す機会となった。

日本語アプリは 10 UNIT で構成され、各 UNIT 2 時間、20 時間で終了できるように想定している。プレクラスは 12 時間であることから、日本語アプリの 10 のトピックから「あいさつ」「きまり」「もちもの」「きゅうしょく」「べんきょう」「がっこう」「からだ」の 7 つを選択した。また、小学生はすでに学校で勉強を始めていること、中学生も 2 学期から学校に通い始めることを考慮して文字の勉強のための時間を確保すると同時に、参加者の習熟度に応じて柔軟に対応できるように、3 日間を通じて 4 時間目はトピックを特定せず「まとめ」の時間とした。全体の日程および学習内容は以下の通りである。

¹¹ プレクラスでの実践に際し、東大阪市教育局指導主事の上山那々氏に大変お世話になった。ここに感謝の意を表したい。

¹² 第 46 回大阪府在日外国人施策有識者会議 議事録概要

<https://www.pref.osaka.lg.jp/jinken/yushikisyakaigi/yuusikisya46.html>

日程	時間	トピック	学習内容：「ひょうげん」の例など
1 日目	1 時間目	あいさつ	おはよう、なまえは？、くには？
	2 時間目	きまり	いい、だめ、数字（1～10）
	3 時間目	もちもの	これなに？、ある、ない
	4 時間目	まとめ	小学生：文字の認識練習 中学生：文字を書く練習
2 日目	1 時間目	がっこう	学校施設の語彙（学校内の探検） どこ？、ここ、あそこ
	2 時間目	べんきょう	みて、かいて、みせて
	3 時間目		おなじ、ちがう、できる、できない
	4 時間目	まとめ	文字認識・練習
3 日目	1 時間目	からだ	体の部位、どうしたの？、いたい
	2 時間目	きゅうしょく	たべる・たべない
	3 時間目		すき・すきじゃない
	4 時間目	まとめ	復習を兼ねた文字学習

図 5 東大阪市で実施したプレクラスのカリキュラム

3 日間の授業の実施状況についてまとめる。小学生は 1、2 日目のみの参加、中学生は 3 日間熱心に参加した。教材については、アプリ完成前だったため、アプリ用に作成中だったオリジナルの絵の代わりに、市販の教材、フリーイラスト素材、生教材等を利用した。授業は日本語教育副専攻プログラムの大学院生と学部生が主に担当した。授業担当の学生とはカリキュラムが決定してから入念に打ち合わせを行い、授業の活動内容が日本語アプリのねらいと離れることがないようにした。大学院のうちの 1 名は留学生で、母国で教師の経験があり、参加者に時々声がけするなど、サポート役として力を発揮した。

最後に、実践から得られた成果について述べる。アプリという媒体ではなく、その元となる素材を活用した形ではあったが、サバイバル期の児童生徒を対象にして実際に授業を行った意義は大きい。最も大きな成果は、「ひょうげん」で想定される活動内容を学習者が楽しむことができれば、「意思疎通を単語レベルでできるようにする」「積極的にコミュニケーションを図ろうとする」というアプリの学習目標も達成されることが確認できたことである。参加者は、例えば 2 日目 3 時間目の、絵を見ながら「同じ」「違う」を言う活動のところで、積極的に自分が言えることを言おうとしていた。「ひょうげん」を使って教師と児童生徒がうまくやりとりすれば結果がついてくるという手応えを感じた。

第二は、アプリの使い方の可能性である。中学生は、3 日目の最後の時間に「わたしの好きなもの」という題で、支援者の大学生が描いた絵の下に、自分が好きな果物や食べ物の名前をひらがなと一部カタカナで書くことができた。初日には文字が一切書けなかったことを考えると、本人にとっても支援者にとっても達成感が大きかった。これは、3 日目 2 時間目、3 時間目の「たべる・たべない」「すき・すきじゃない」の活動に基づき、実際に自分が好きなものを表現したいという気持ちを引き出した上で、単なる文字の練習ではなく、「書きたいことを書く」という学習活動に結びつけることができたためだと考えられる。

反省点としては、1 日目の「あいさつ」のところに入れた「くには？」という言い方があげられる。

現場で実際に児童生徒と対面した時、子どもたちを1つの「国」と結びつけることの難しさを感じさせられた。子どもたちの事情は様々であり、2つ以上のルーツを持つ場合も、外国育ちでも日本国籍の場合もある。このことを踏まえ、実際のアプリの「ひょうげん」からは「くには？」を除くことになった。

(文責 長谷川)

5、期待される活用方法について

ここまで、本アプリの開発の経緯、開発において参考にした教材や教科書、そして、アプリの基となる素材を活用した東大阪市内の小学校での実践について報告した。最後に、このアプリの期待される活用方法についてまとめる。

まず、日本語アプリを使った想定学習時間について述べる。外国にルーツのある子どもへの日本語指導は、現場によって指導のために確保できる時間が異なる。そこで日本語アプリは1つのUNITにつき2時間を想定し、20時間で終了できるようカリキュラムを作成した。もちろん、1つのUNITにつき2時間というのは最短の時間であり、子どもの様子を見ながらゆっくり進めたり、応用練習を増やしたりする等、現場や子どもに合わせた進め方を推奨する。また、「ひょうげん」は現場にいる指導者と子どもとのコミュニケーションにより学習を進めるが、「ことば」や「もじ」は授業内ですべてを扱う必要はなく、家庭での自主教材として使用することも想定している。

次に、具体的な活用方法について述べる。日本語アプリは外国にルーツのある子どもたちへの日本語指導環境が現場ごとに大きく異なることを考慮し、自由にアレンジしながら活用できる、自由度の高い教材を目指した。既述の通り、「ひょうげん」は、指導者と子どもが一緒に画面を見ながら対話を行うことで進めていく。その際、各UNITに設定されている新出項目だけでなく、既習の言葉や表現を組み合わせながら自由に対話することを期待している。これは、練習そのものがコミュニケーションであるという考えから来ており、指導者にも子どもにも、まずは教材を使っておしゃべりを楽しんでほしいと考えている。

また、日本語アプリのコンテンツを考える際に、地域による学校文化の違いや方言への対応が課題として浮上した。例えば、授業を始める前の号令は、学校によって異なる。同じ学校内であっても学年やクラスによって異なることも多い。方言の例としては、学校の屋内で履く靴を「上靴」と呼ぶ地域もあれば「上履き」や「ズック」と呼ぶ地域もある。このように地域によって言葉や表現が異なるため、日本語アプリでは「ひょうげん」活動に音声を入れなかった。隣にいる指導者が、学校生活の中で使っている言葉や表現を大切にしながら、児童との対話を進めてほしいと考えている。さらに、学校内の環境の違いにより、こちらが準備したイラストでは言葉の意味が伝わらないことも起こり得ると考えた。その場合は、現場で自由にイラストを差し替えることも可能である。例えば、「音楽室」「体育館」「下駄箱」等、学校にある教室や場所の語彙を学ぶ際には、実際に学校で撮った写真をアプリに入れて、言葉を学ぶこともできるようになっている。そうすることで、子どもたちにとって親しみやすく、より教室でのコミュニケーションにつなげやすいアプリを目指した。

このアプリはモジュール型教材として開発した。つまり、UNIT1から始める必要はなく、どのUNITからでも学習に取り組める。積み上げ式の教材では、今すぐ子どもに必要な表現があっても、場合によってはすぐにそれを学ぶことが難しい場合もある。しかし、モジュール型にしたことで、今まさに子どもに必要な場面やトピック、もしくは「ひょうげん」を選択し、練習することが可能となっている。また、モジュール型であることから、すでに日本語初期指導のカリキュラムが組まれている学校や地域で

も、部分的にこのアプリを活用することが可能であるし、既述のように、既存の教材と併用することで、より充実した内容で学習を進めることができるのではないかと考える。

最後に、紙媒体の教材ではなく、アプリ教材である利点についても言及する。第1章でもすでにアプリの有効性については言及したが、今後の可能性として、オンラインでの日本語指導について触れておきたい。既述の文部科学省の調査結果には、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒の在籍人数別学校数も記されている。そこには、日本語指導が必要な児童生徒が在籍する学校のうち、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒の数が4名以下である学校が約4分の3を占めていることが報告されている。このような地域では、日本語指導を担当している1人の加配教員が、複数の学校を巡回指導したり、近隣の学校と合わせても加配教員を配置することが難しい場合もある。そのような場合、オンラインで遠隔指導を行うケースも今後増えるのではないかと予想する。紙媒体の教材とは異なり、アプリ教材は画面共有しながら授業をすることで、オンラインであっても対面に近い形での学習が可能となるのではないだろうか。

以上のように、本アプリは自由度の高いアプリ教材であるからこそ、活用方法にはさまざまな可能性があると考え。本アプリは、この原稿を書いている2022年2月時点では、まだやっと形になってきたという段階である。今後、現場で活用してもらい、そこからのフィードバックを基に改善を重ね、このアプリが、外国にルーツのある子どもたちを取り巻く環境をよりよくする一助となることを願う。

(文責 米澤)

参考文献

- 大蔵守久 (1999) 『日本語学級〈1〉初級必修の語彙と文字』 凡人社.
- 齋藤ひろみ・今澤悌・内田紀子・花島健司 (2011) 『外国人児童生徒のための支援ガイドブック—子どもたちのライフコースによりそって—』 凡人社.
- 丹治敬之・勝岡大輔・長田恵子・重永多恵 (2018) 「知的障害特別支援学校の国語における刺激等価性の枠組みに基づく読み学習支援アプリの導入—児童生徒の学習効果と教師にとっての有用性の検討—」 『LD 研究』 27-3、日本 LD 学会、pp.314-330.
- 中島和子 (2010) 『マルチリンガル教育への招待 言語資源としての外国人・日本人年少者』 ひつじ書房.
- 西原鈴子監修・ひょうご日本語教師連絡会議 子どもの日本語研究会著 (2002) 『外国人の子どものための日本語 こどものにほんご1』 スリーエーネットワーク.
- 日本語指導教材研究会制作「マルチメディア『にほんごをまなぼう』」
http://www.tokorozawa-stm.ed.jp/d_base/nihongo/index.html (2022年2月27日最終アクセス)
- 根本牧・屋代瑛子 (2001) 『ひろこさんのたのしいにほんご1』 凡人社.
- 文部科学省 (2019) 『外国人児童生徒受け入れの手引き 改訂版』 明石書店.
- 矢崎満夫 (2012) 「『はじめての日本語とクラスの仲間づくり』 : 「つながり」を主題とした静岡県版日本語初期指導カリキュラムの開発と普及」 『静岡大学教育実践総合センター紀要』 20、pp.265-275.
- 山本絵美他 (2018) 『おひさま [はじめてのいっぽ] —子どものための日本語』 くろしお出版.
- 米澤千昌 (2019) 「複数の言語文化環境で育つ子どもの学びを育む支援環境の構築を目指したアクション・リサーチ—大阪府公立小学校の日本語支援教室での実践より—」 『神戸学院大学グローバル・コミュニケーション学会紀要』 第4号、pp.63-78.

城地 茂

多文化教育系グローバル教育部門

1 緒論

『関算四伝書』(戸板保佑(編)、1780年)のうち「関算後伝」93に『乗除通変算宝』¹(以下、乗除通変算宝本と呼称)がある。全20丁に表紙付きである²。「乗除通変算宝」3巻³、「続古摘奇算法」2巻、「田畝比類乗除捷法」2巻である。つまり、これは『楊輝算法』の抜粋なのである。『乗除通変算宝』が全体の題名になっていることは、韓国の大学校⁴でもあることである。これは、日本の大学では、『楊輝算法』の名前も見られている⁵。

『楊輝算法』には、関孝和(1645?-1708)の写本と称するものもあり、その関係性を指摘されている。そこで、本稿では、関孝和の為人を論じ、合わせてその関係者である山路主住(1704-1772⁶)と戸板保佑(1708-1784)を論じたい。

2 関孝和の伝記

関孝和(1645?⁷-1708)は、日本数学史上、もっとも有名な人物にも関わらず、その生年すら不詳と

本稿は、学術研究助成基金助成金基盤研究(C)21K00250「和算家とその数理天文学の研究」(代表・城地茂)の援助を受けたものである。この原稿は、「数学史の研究」2021年で発表したものに加筆・訂正を加えたものである。

¹ 宮城県図書館古典籍類所蔵資料、『関算四伝書』(戸板保佑(編)、511冊(存507冊、要伝80~83欠)安永9年(1780)写)のうち「関算前伝」「関算後伝」「関算要伝」「関算完伝」という4つの区分からなり、総称して「関算四伝書」と呼ばれている。現存する507冊が宮城県有形文化財(書跡・典籍)に指定されている。なお、該当部分は『関流和算書大成』第5巻(勉誠出版、2010年)として復刻されている。本文では、これを利用した。

² このうち、1丁は扉となっていて、全19丁が内容である。

³ 「算法通変本末」巻上、「乗除通変算宝」巻中、「法算取用本末」巻下。これを扉では「乗除通変算宝」「法算取用本末」としている。

⁴ 韓国・延世大学校学術情報院本(写本)、『通変算 附続古摘奇』として、『楊輝算法』の「乗除通変算宝」序文と「続古摘奇算法」(巻上下)が発見された(拙稿、(2020)『『楊輝算法』の関孝和写本と延世大学校本』、『大阪教育大学紀要』93: 43)。また、韓国延世大学校本(木版本)『算法通変本末』の名称で『楊輝算法』(00031046180-MF(고서귀)1550)が、韓国・高麗大学校図書館本(木版本)には『算法通変本末』で『楊輝算法』(대학원 貴 437)がある(拙稿(2018)『朝鮮木版本『楊輝算法』の考察-高麗大学校木版本の発見をふまえて』『数理解析研究所講究録』B69, 219-228.)。

⁵ 筑波大学本の書き外題には、2本とも「算法通変本末 一名宋楊輝算法」とある。

⁶ 安永元年12月11日は、1773年1月3日にあたる。

⁷ 三上義夫(1932)「川北朝鄰と関孝和伝」:129-134で、関孝和1642年出生説を否定している。

いう状態である。これは、養子である関久之（1690-?）が、享保 20（1735）年 8 月 5 日⁸に「重追放⁹」になってしまい、家が断絶¹⁰した事によるものである。

これまでに、「享保十九年甲府城内御金紛失役人御仕置一件享保二十（1735）年卯八月五日甲府町年寄¹¹の記録¹²」という一次史料が日本数学史界に紹介され、その犯人の記録「寛保貳年 甲府城内御金紛失之次第」¹³も報告された¹⁴。そして、関久之は、動産を没収¹⁵という処分も受け、関孝和から伝えられたであろう算術書も、全て没収という事になってしまったのである。

この処分を行ったのが、関孝和の高弟・建部賢弘（1664-1739）の遠縁である建部広充（1679-1751）¹⁶と松前広隆（1692-1740）である。この事件によって、没収された数学書が、建部賢弘に伝わった可能性もある。

また、もう一人の松前広隆は、蔵書が多く有名な山路主住（1704-1772¹⁷）の元の上司であった。松前広隆の略歴は、『寛政重修諸家譜』¹⁸によれば、1000 石取りの家系に生まれ、1719 年に小姓組番士とな

⁸ 数学史界に知られていた同時代史料には、日時には若干の差異があった。『寛永諸家系図伝(寛永諸家譜)』（東京都公文書館蔵、写本）内山家系譜には同年 8 月 17 日とある（日本学士院（編）（1954）『明治前日本数学史』vol.2:135-137）が、『甲府勤番日記』によれば、閏 3 月の賭博事件に連座して、6 月 18 日より 8 月 5 日まで詮議があったとある（佐藤賢一（2003）「関孝和を巡る人々」:52-53）。『徳川実記』享保 20 年 8 月 5 日の記録では、8 月 5 日になっている（鈴木貞夫（2000）『関孝和と内山家』:4）。また、「甲府御城付」（著者不明、1859 年頃）巻 5（山梨県立図書館（1978）『甲州文庫史料』vol.6:76）にも、8 月 5 日とある。

⁹ 重追放は、武蔵、相模、上野、下野、安房、上総、下総、常陸、山城、大和、摂津、和泉、肥前、東海道筋、木曾路筋、甲斐、駿河が御構地となる。重追放の場合は、家財（含・書籍）も没収となる。武士の場合は、犯罪地・住国および関八州・京都付近・東海道街道筋などにも立ち入り禁止とした。重追放の場合は、町奉行では申し渡しはできず、老中にうかがう必要があった。

¹⁰ 『寛政重修諸家譜』巻 1515、関家系譜（千鹿野茂（校注）（1964;1992）『寛政重修諸家譜』vol.22:404）。なお、日本学士院（1954）『明治前日本数学史』vol.2:134 などにも記述がある。通称は新七郎。

¹¹ 当時の町年寄は、「甲府町年寄役之記」（明和 4（1767）年、坂田与一左衛門忠亮（同書 17 丁裏）、山本金左衛門、識、請求番号甲 092.8-422、デジタルアーカイブ No.0400146775）の 23 丁表に二人の勤務年の記録がある。これによれば、坂田与一左衛門（町年寄 1719-1747）（忠堅、六代目（17 丁表））、山本金左衛門（町年寄 1718（原史料は 1917）-1754）であり、彼らの手による記録である。なお、町年寄の役料は、五人扶持である（「町年寄役扶持支給方につき覚」（享保 10（1725）年、甲 092.97-50-14、No.0400066858））。

¹² 目録名は、『甲府城内御金紛失一件役人御仕置』（請求記号甲 093.6-134、デジタルアーカイブ No.0400121604）16×40cm。

¹³ 甲斐志料刊行会（1993;1981）vol.7:213-241。

¹⁴ 拙稿（2006）「関孝和と山路主住の接点-「甲府城内御金紛失役人御仕置一件」にみる関家断絶」『（京都大学）数理解析研究所講究録』1513, 78-90。

¹⁵ 「甲府勤番日記」10 月 13 日（山梨県（1998）『山梨県史』,資料編 8:1040）に、家財の代金を代官・山口治右衛門が処理している。

¹⁶ 関孝和と同じ甲府藩に仕えた建部広政（800 俵、布衣）の三男で、旗本・建部秀定（250 俵）の養子、後に別の家を興した。300 俵に始まり、累進して 1400 石になり、小普請支配を経て、甲府勤番支配になったのは、10 月 8 日付けであった。後に、田安家家老（留守居役）になる（『寛政重修諸家譜』巻 404、千鹿野茂（校注）（1964;1992）『寛政重修諸家譜』vol.7:79）。したがって、建部賢弘ら三兄弟とは、血縁上も法律上もいとこの子に当たる。「甲府勤番日記」には記録がないが、『寛政重修諸家譜』には、5 月 26 日に松波正春、松前広隆に城門の柵が壊れているのを咎められたが、7 月 5 日に許された（巻 404（千鹿野茂（校注）（1964;1992）『寛政重修諸家譜』vol.7:79））とあり、発言権はほとんどなかったようである。なお、実父は建部甚左衛門広政、長兄は建部甚左衛門広次、次兄は建部兵部広明。兄の記録は、『甲府臣下録』（1700 年頃）にあり、広次が書院番頭（4 丁表、800 俵）、広明が小姓（6 丁表、350 俵）であった。なお、関孝和は、勘定方用改（9 丁裏）であった。

¹⁷ 安永元年 12 月 11 日は、1773 年 1 月 3 日にあたる。

¹⁸ 『寛政重修諸家譜』巻 155（千鹿野茂（校注）（1964;1992）『寛政重修諸家譜』vol.3:205-206）。大目付は元

り、翌年正月 11 日に徒頭になっている。この時の徒に山路主住がいたのである。二人の接点は、4 年間しかなかったようだが、山路主住としては、最初の役職であった。なお、甲府勤番の組織は、表 1 のようになっている。

表 1 甲府勤番役職表 出典:「甲府御城付」巻 1、2 より作成

甲府勤番支配 (2 名)	—	甲府勤番組頭 (4 名)	—	甲府勤番 (200 名)
3000 石 (役料 1000 石)		(役料 300 俵)		(200-500 石)
甲府馬方 2 名 (50 表 3 人扶持 ¹⁹)				
与力 20 名 (80-200 石)				
同心 200 名				

関久之は、甲府勤番が出来ると、初代の勤番士として任命されている。御納戸²⁰ からの赴任であり、養父・関孝和の御納戸組頭と同じ職域にあった事が分かる。石高は、300 俵である。享保 9 (1724) 年 8 月 13 日、200 人が任命されている。

関孝和は、小禄の武士という記述が多い²¹。しかし、300 俵 (300 石相当) の旗本である。江戸幕府では、通常 200 石が騎上か徒、つまり、将軍と謁見できる「お目見え」かどうかの基準になっており、重要な指標である。もともと、100 石取りの徒の家であった内山家²²で、しかも、次男という立場では、この身分になることは、太平の世にあっては、困難であったことだろう。

まして、その養子である関久之のことは、ほとんど知られていない。宝永 3 (1706) 年 10 月 1 日、お目見えし、同年 11 月 4 日に関孝和が隠居し、家督を継いでいる。そして、享保 8 (1724) 年 8 月 13 日甲府勤番となって、運命の享保 20 (1735) 年 8 月 5 日に重追放となり、その後の消息は不明である。

甲府勤番は、甲府が天領になったため、そこを管理する組織である。幕末には、新撰組 (甲陽鎮撫隊) の決戦の地として有名になるが、甲府勤番は、ほとんど抵抗せず、倒幕軍に屈してしまう。関久之の追放事件は、甲府勤番の士気の低さを物語る史料として、よく用いられている。

なお、内山家・関家の家系は、以下のようになっている。

文 3 (1738) 年 12 月 15 日から元文 5 (1740) 年 5 月 20 日までで、在任中の死去であった。なお、父は、松前陸奥守当広 (1661-)『御家人分限帳』巻 13 (鈴木寿 (1984)『御家人分限帳』:368)。

¹⁹ 石高の目安の記述が「甲府御城付」巻 2 (山梨県立図書館 (1978)『甲州文庫史料』vol.6:23) にはないが、そのうちの一人、川辺武左衛門の石高は 50 俵 3 人扶持である (『御家人分限帳』巻 14、鈴木寿、1984:419)。もう一人、窪田武兵衛は、窪田弥五右衛門 (50 俵 2 人扶持、山梨県立図書館 (1978)『甲州文庫史料』vol.6:419) の子か。

²⁰ 「甲府御城付」巻 1 (山梨県立図書館 (1978)『甲州文庫史料』vol.6:18)。

²¹ 山田悦郎 (1983)「関孝和もお殿様か」『和算』40:9-11 という反論した短編がある。

²² 本家 (永貞)・七兵衛家は、大番士 (200 俵) に、後に鷹匠頭として、旗本になっている。また、末弟、永章も分家して、関東勘定 (100 俵) になっている。

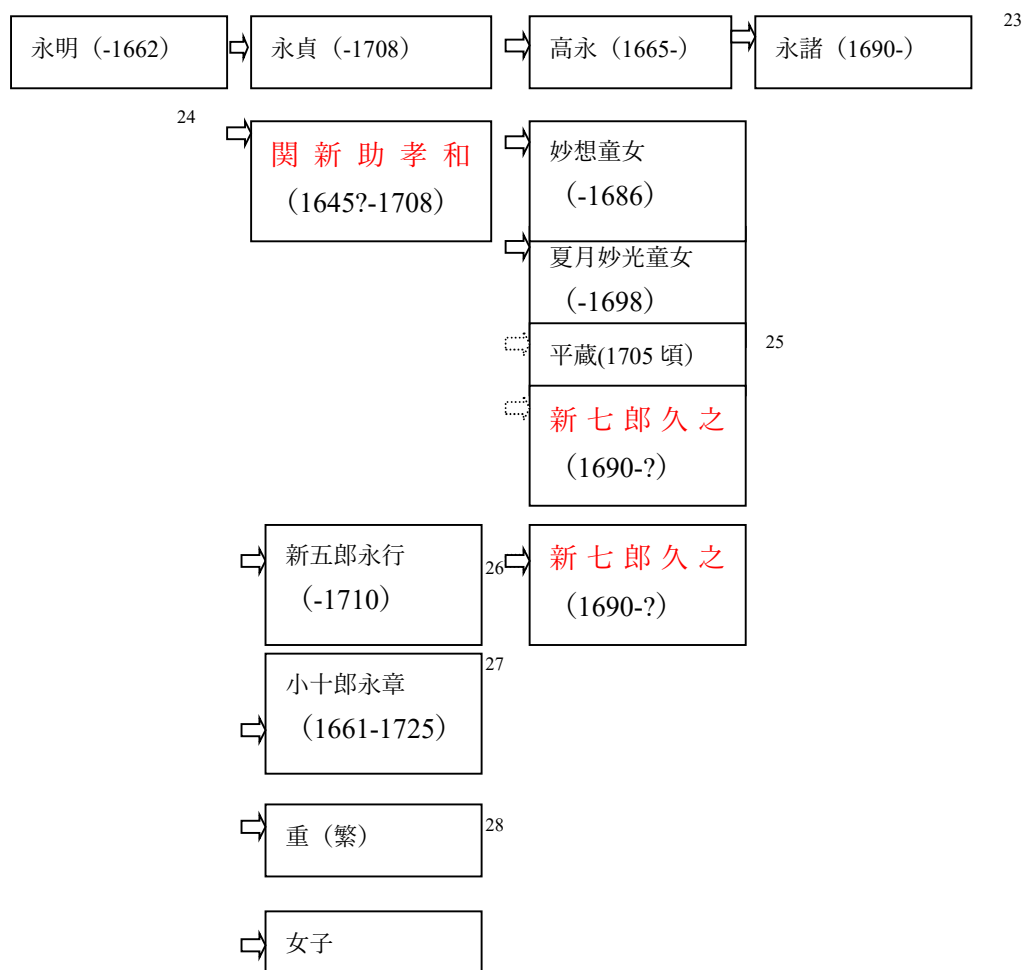


表 1 内山家・関家系図

そこで、山路主住とその弟子の戸板保佑（1708-1784）の関係を考えて、『楊輝算法』の成立をみてみたい。

3 関久之・山路主住と戸板保佑の数学・天文学の先行研究

有名な関孝和の伝記的資料ですら、近年まで、不明な点が多かった。まして、その養子の関久之となると、もっと難しくなってくる。

²³ 内山永諸。通称は左京、『御家人分限帳』巻 9、鈴木寿（1984）『御家人分限帳』:225 では、大番士（200 俵）であった。なお、『御家人分限帳』の人名登録年度は、1702 年から 1712 年の間で、1705 年が 49%、1709 年が 23%（鈴木寿（1984）『御家人分限帳』:11）である。

²⁴ 註 27 参照のこと。

²⁵ 関平蔵。宝永 2（1705）年 6 月 10 日にお目見えしているが、その後は不明。

²⁶ 内山永行。通称は新五郎。号は、松軒。医師であった。『御家人分限帳』には記載がない。

²⁷ 内山永章。通称は小十郎。「酉（1705 年）四十五」（『御家人分限帳』巻 11、鈴木寿（校注）（1984）『御家人分限帳』:294）なので、1661 年生まれである。したがって、父・永明は 1646 年没とは考えられない。

²⁸ 三上義夫（1932）「関孝和傳記の新研究の概要」488:343。

やはり、最初の研究は、三上義夫(1875-1950)という事になるだろう。幕府の公的記録である『寛永諸家系図伝』『寛政重修諸家譜²⁹』およびその原稿とも言える『寛政呈譜』、内山家に伝わる『先祖書』、川北朝鄰(1840-1919)が1879年に写した『内山家系図』(原本は関東大震災で焼失)を調査し、今日の関孝和伝記研究の基礎を築いた³⁰。また、それらの史料を引用し、数学史研究者に広く紹介したのは、藤原松三郎(1881-1946)である³¹。

その後、山田悦郎が、『断家譜』³²に関孝和家を発見し³³関孝和の養子(三弟、永行(-1710)の子)、関新七郎(1690-?)の名前が、久之という史料が発見された³⁴。さらに、佐藤賢一は、『甲府勤番日記』から、関久之追放の概略を紹介したが、これは、あくまでも日記であり、編纂物であるため、全貌は不明であった。内山家の末裔である村本喜代作は、内山家の過去帳を調査し、内山家の出身であった関孝和・関久之を研究した。内山永明が1662年5月3日に亡くなった³⁵ことが、判明し、一族の姿が明らかになった。この事は『御家人人別帳』³⁶でも裏付けられ、過去帳の史料は、猿渡盛厚によって活字化されている³⁷。

その後、生年に関しては、関孝和は1645年とする新しい史料³⁸が発見されたが、その公開は蔵書者により差し控えられたため、相変わらずはっきりしない。

これらの先行研究を総合すると、関久之は、内山七兵衛永明(?-1662³⁹)の孫で、関孝和の甥にあたる事が分かった。その後、関孝和の養子となったことが分かる。

山路主住(1704-1772⁴⁰)は、和算家・暦学者である。幼名は久次郎、通称は弥左衛門、字は君樹、号は連貝軒または聴雨となっている。祖先の山路久長(?-?)⁴¹が(御)徒(同心、75俵5人扶持)として

²⁹ 江戸幕府編纂による大名・旗本・幕臣の系譜。1530巻。1799～1812年成立。寛永18(1641年)の『寛永諸家系図伝』の続集として発足、全面改撰したもの。

³⁰ 三上義夫(1932)「関孝和傳記の新研究の概要」。また、平山諦(1959)『関孝和』:18-23などにも記述がある。

³¹ 日本学士院(編)(1954)『明治前日本数学史』vol.2:133-146。

³² 江戸時代の系図研究家、田畑喜右衛門吉正(1770-1845)が1809年に纏めたものである。関家に関しては、関孝和の養父、関五郎左衛門の法名をと正しく記載し、また、関久之の小普請組時代の支配を正しく記載しており、久之という名前も信頼性がある。

³³ 山田悦郎(1979)「関孝和に関する3つの新資料」:6。

³⁴ 『断家譜』巻30(斎木一馬・岩沢愿彦(校注)(1969)『断家譜』vol.3:205)。従来、新七郎の諱は不詳とされていた。『断家譜』には、久之と明記されているが、通称が「新七」となっていたため、信憑性が疑われていた。しかし、『断家譜』に、所属が「小普請・大久保淡路守(教福)組」とあり、これは、『御家人分限帳』巻17:497の記載と合致している。したがって、久之という名も正確である可能性が高い。他に、これを否定する史料がないので、久之と呼ぶことにしたい。

³⁵ 村本喜代作(1963)『関孝和と内山家譜考』:19-20。過去帳では内山吉明(祖父)が1662年5月3日死亡、内山永明が1646年5月2日死亡となっているが、これが反対であるとする。

³⁶ 末弟の永章が1661年生まれであり(鈴木寿(校注)(1984)『御家人分限帳』:497)、永明の没年はそれ以前になる(佐藤賢一(2003)「関孝和を巡る人々」:50)。

³⁷ 猿渡盛厚(1956)『武州府中物語』35:25-26、36:10-11。

³⁸ 真島秀行(2010)「『甲府日記』と『甲府御館記』にみえる関新助孝和」の付録、「ある分限帳に記載された御勘定の関新助」『(京都大学)数理解析研究所講究録』1677:47-58.に1645年生まれとあるが、生年が合わないところがあるという。真島秀行(2009)「関孝和三百年祭で明らかになったこと」『数学史研究』200:5-15.には、別の通称が弥右衛門という。

³⁹ 従来は、1646年亡と考えられていた。

⁴⁰ 山路主住(1704-1772)は、関流宗統三伝を継ぐ。関流の和算を集大成して免許制度を確立、関流和算を広く普及させた。藤田貞資、戸板保佑、船山輔之ら、多くの門人を育てた。安永元年12月11日(1773年1月3日)没。

⁴¹ 通称は、惣右衛門。

召し抱えられて以来の幕臣である。山路主住も享保 9（1724）年⁴²、21 歳の時に（御）徒⁴³として出仕した⁴⁴。このときの上司が松前広隆である。

その後、享保 18（1733）年に支配勘定（100 俵高）⁴⁵となるが、職務怠慢⁴⁶として罷免され、元文 4 年（1739 年）に小普請入りとなっている。享保 20（1734）年 8 月 5 日に、関久之が処分された 5 年後のことであった。

もう一人、戸板保佑（1708-1784）を紹介しよう。江戸時代中期の仙台藩の天文学者・数学者である。宝暦の改暦に参加した。また山路主住とともに、関孝和に始まる関流算学の集大成である全 511 冊の『関算四伝書』を編纂した。幼名は重豊、通称は善太郎。号に格九、取譬甫、黄海、統天斎、植、蕃、たしよく もはん しげる多植、茂蕃、茂などがある。

天文・暦学を遠藤盛俊（1669/1672-1734）に、和算は青木長由（1669-1740）に中西流を、山路主住に関流をまなんだ。宝暦 3（1753）年、藩命により京都での改暦作業に参加した。ここで、彼の生涯を描いておきたい⁴⁷。

宝永 5 年(1708) 1 月 27 日、仙台北五番丁鍛冶町西裏南側に生まれる。

享保 3 年(1718) 父に算術を習い始める。

享保 9 年(1724) 2 月 20 日、青木長由⁴⁸に入門。算術と暦算を学ぶ。

重の字（重豊）が 9 代将軍・家重⁴⁹と差支えがあるため保佑と改める。

享保 11 年(1726) 正月 14 日、青木より中西流の印可免許を受ける。

享保 13 年(1728) 3 月、戸板、遠藤盛俊⁵⁰に入門する。

享保 14 年(1729) 初めての月食観測を行う。

享保 15 年(1730) 戸板、紅毛時計の原理を考え御前に上がる。

享保 16 年(1731) 戸板、胡銅⁵¹・渾天儀を邸内に建て観測を行う。

享保 17 年(1732) 4 月表木・窺管を作る。

延享元年(1744) 9 月 20 日、夜眠れず、勅使がくる夢を見る。

⁴² 『天文方代々記』の調査によれば、享保 9（1726）年 1 月 28 日に任命されている（大谷亮吉（1912）「旧幕時代天文方の閏歴（其二）」：13）。

⁴³ 日本学士院（1954）『明治前日本数学史』vol.3:159-163。

⁴⁴ 『寛政重修諸家譜』巻 1341（千鹿野茂（校注）（1964;1992）『寛政重修諸家譜』vol.20:197）。

⁴⁵ 躰躰間詰めで袴役、100 俵高。

⁴⁶ 「勤務よろしからず」との批評がでて、支配勘定から小普請組に編入されている。

⁴⁷ 東北大学附属図書館、和算資料林文庫 2940、『（多植）茂蕃一代記』（戸板保佑、林鶴一（写）、昭和 10（1935）年、宝暦 12（1762）年まで）。

⁴⁸ 仙台藩の天文学者・数学者、自称は理右衛門。理格、冬邑軒と号した。

⁴⁹ 9 代将軍・家重の生誕が正徳元（1711 年）年 12 月 21 日（1712 年 1 月 28 日）、死没が宝暦 11 年 6 月 12 日（1761 年 7 月 13 日）。

⁵⁰ 江戸時代中期の仙台藩の天文家。自称は小五郎衛久、七左衛門。黄赤、赤、一葉と号した。仙台藩勘定方の江志知辰（1649-1714）に天文暦道を学んだ後、幕府天文方の渋川春海（1639-1715）の門人となり、正徳 4（1714）年に暦学伝授を受け仙台藩の天文方となった。渋川昔尹（1683-1715）と父親の春海が相次いで亡くなったため、渋川家の秘伝書を預かった。なお、中西流の流れは、中西正好（?-?）-弟・中西正則（?-?）-江志知辰（1649-1714）-遠藤盛俊（1669/1672-1734）-戸板保佑と続いた。

⁵¹ 青銅の一種。銅、スズ、鉛の合金であるが、その色が暗黄色をしている。また「古銅」と記されることもある。これで茶器などをつくり珍重した。

「ありがたや身にも余りしみことのり うきし夢に受くと思えど」

9月28日、家禄が100石になる。

延享3年(1746) 2月交食暦法の研究で褒美をもらう。

延享4年(1747) 9月潮汐・天文の研究を命ぜられるが病気のため、弟子の飯沢高亮^{いいさわたかすけ}(?-?)⁵²があた
る。

寛延3年(1750) 6月27日、御城で伊達宗村^{だてむねむら}(1718-1756)公に進講する。
8月2日城主、観測所を見学。

寛延4年(1751) 5月朔日、板行暦に無い日食が起こる。前年に予報。

宝暦3年(1753) 4月、日時計を作る。
7月改暦の命を受ける。8月仙台出立、9月京都に入る。

宝暦4年(1754) 戸板が土御門泰邦^{つちみかどやすくに}(1711-1784)と対立したため、伊達宗村公が仲裁に入る。

宝暦5年(1755) 6月山路主住⁵³に師事。関流の算術を学ぶ。
戸板、渋川春海(1639-1715)の渾天儀の不備を指摘。

宝暦6年(1756) 六代藩主・伊達宗村、没す。

宝暦8年(1758) 戸板・仙台へ戻る。

宝暦9年(1759) 2月、幻日の観測を行う。
12月土御門家の伝を得る。金30両を賜る。

宝暦10年(1760) 冬至、戸板、山路主住より、見題、隠題免許を受ける。

宝暦12年(1762) 5月、船山輔之(1738-1804)門人となる。稽古料三両。

宝暦13年(1763) 正月11日、船山に中西流の免許を授ける。
9月朔日、板行暦に無い日食が起こる。前年冬に予報。

明和2年(1765) 林子平(1738-1793)、上書の中で戸板に算術の講座を持たせるよう記す。

明和5年(1768) 6月1日、船山に関流の免許(隠題・伏題)を授ける。

明和6年(1769) 8月、メシエ彗星⁵⁴を観測する。

明和7年(1770) 6月、彗星を観測する。

安永元年(1772) 山路主住、没する。

安永5年(1776) 藤広則^{ふじひろしのり}(1748-1807⁵⁵)・戸板、渾天儀の作製
(冬) 船山、山路之徽⁵⁶より別伝、印可、一子相伝の免許を受ける。

⁵² 通称は吉右衛門。黄竜。格算と号する。仙台藩士。遠藤盛俊、戸板保佑の流れを汲むため、黄竜の号を持つほか、中西流の格算という号を持っていた。

⁵³ 山路主住(1704-1772)の幼名は久次郎、通称は弥左衛門。字は君樹。連貝軒、聴雨と号した。関流宗統三伝を継ぐ。関流の和算を集大成して免許制度を確立、関流和算を広く普及させた。藤田貞資、戸板保佑、船山輔之ら、多くの門人を育てた。1726年1月28日から、1733年2月2日に支配勘定(100俵高)となるまでの間、松前広隆(1720年正月11日から、1727年3月15日に目付となるまで御徒頭)組の徒(75俵5人扶持)であった。

⁵⁴ シャルル・メシエ(Charles Messier、1730-1817)の発見した彗星。1769年、おひつじ座のはずれに大彗星(C/1769P1)を発見した。星雲・星団・銀河に番号を振り、『メシエカタログ』(M1からM103まで)を作った。

⁵⁵ 通称は彦六郎。本姓は遠藤。仙台藩士。戸板保佑にまなぶ。明和9(1772)年藩主伊達重村につかえて大番士となる。著作に『天文測量志』など。文化4(1807)年12月25日死去。

⁵⁶ 『仙台実測志』(全2巻、戸板保佑、1729年~1753年)。貞享14(1729)年から宝暦3(1753)年までの

安永 6 年(1777) 戸板、山路之徽より印可免許を受ける。
安永 7 年(1778) 山路之徽、没。
安永 9 年(1780) 戸板『関算四伝書』、『仙台実測誌』⁵⁷
安永 7 年(1778) 5 月、日野保古(1749-?)⁵⁸、船山の門人となる。
天明元年(1781) 日野保古、関流の免許を受ける。
天明 2 年(1782) 戸板『天文四伝書』⁵⁹
天明 4 年(1784) 戸板、没す⁶⁰。

近年、IT 技術が進歩し、従来の文字史料のみによる研究では分かりづらかった部分が明らかになってきている。そこで、次稿では、中国の『楊輝算法』が朝鮮で復刻された版本が、日本の天文家・和算家がどのようにそれらを受容していったかを、こうした先行研究を踏まえ、『楊輝算法』の成立を考察したい。

Abstract

An analysis of the newly discovered historical material, *Chengchu Tongbian Suanbao*, (乗除通變算宝) is *Yang Hui Suanfa* (楊輝算法), led to the following conclusions.

- 1 The order is the same as the Korean re-print version.
- 2 The typographical part in the Takahiro Nakata manuscript is in the order of proofreading.
- 3 In the “six-six-shadow book”, the mistaken part in the Korean version of the book remains wrong.

From these, it should be considered that there were at least two types of *Yang Hui Suanfa*, a Korean reprint and a revised book by Takakazu Seki (関孝和), Takahiro Nakata's manuscript.

Looking at Yasusuke Toita's (戸板保佑) *Seki San Shidensho*, (関算四伝書) at the name of Sadasuke Fujita, (藤田貞資) many manuscripts of him are left. Therefore, it is highly possible that it is not in the collection of Sadasuke Fujita. Then, the possibilities left are Nushizumi (山路主住) and Yuki Yoshi Yamaji (山路之徽). As a matter of possibility, I would like to mention the astronomer Sukeyuki Funayama (船山輔之).

25 回の月食の記録が残っている。なお、日食としては、貞享 15 年 (1730) 年から宝暦元 (1751) 年までの記録が残されている。下巻は、仙台二十四気の実測数を期している。幕府の記録の中絶している時期のもの。(日本学士院 (編) (1960;1979) 『明治前日本天文学史』、p.394、p.428)。

⁵⁷ 『仙台実測誌』(全 2 巻、戸板保佑、1729 年～1753 年)。貞享 14 (1729) 年から宝暦 3 (1753) 年までの 25 回の月食の記録が残っている。なお、日食としては、貞享 15 年 (1730) 年から宝暦元 (1751) 年までの記録が残されている。下巻は、仙台二十四気の実測数を期している。幕府の記録の中絶している時期のもの。(日本学士院 (編) (1960;1979) 『明治前日本天文学史』、p.394、p.428)。

⁵⁸ 幼名は戸板多利之助、戸板保佑の次男。明和五 (1768) 年以後に日野家の養子となる。

⁵⁹ 平山 諦 (1961) 「戸板保佑の天文四伝書」『仙台郷土研究』. 21(3): 黒須 潔 (2005) 「戸板保佑一代記、後編」『仙台郷土研究』30(1): 1-11.

⁶⁰ 「仙台藩の天文史」どんちゃん <https://mdonchan.web.fc2.com/zzz/jinbutsu/toita.htm> による。

表2 日本数学史・天文学史の時代区分

大区分	中区分	小区分	年代	事項	通説
和算時代	律令格式時代「古代」	律令期	554- 730	暦博士来日	古代
		格式期	731-1246	『周髀算経』重視格	
	和算時代「近世」	前和算期	1247-1673	『数書九章』の成立	中世
		和算期	1674-1780	『発微算法』刊行	近世
			1781-1876	『精要算法』刊行 (1780)『関算四伝書』 (1782)『天文四伝書』	
洋算時代			1877-	東京数学会社の設立	近代

参考文献

- [1] 日本学士院（編）（藤原松三郎）（1954;1979）『明治前日本数学史』5巻、岩波書店、野間科学医学研究資料館。
61
- [2] 日本学士院（編）（1960;1979）『明治前日本天文学史』岩波書店、野間科学医学研究資料館。
- [3] 児玉明人（1966）『十五世紀の朝鮮刊銅活字版数学書』富士短期大学出版部。
- [4] 渡辺敏夫（1986-7）『近世日本天文学史』2巻、東京：恒星社厚生閣。⁶²
- [5] 平山 諦（1992）「戸板保佑の一代記」『数学史研究』132: 1-5。
- [6] 平山 諦（1988）「朝鮮算書目録」『数学史研究』116: 53-57。
- [7] 任 継愈（他編）（1993）『中国科学技術典籍通彙』「数学巻」5巻（郭書春（他編））鄭州:河南教育出版社。
- [8] 城地 茂（2005; 2009）『日本数理文化交流史』台北:致良出版社。
- [9] 城地 茂（2009）「関孝和と山路主住の接点-「甲府城内御金紛失役人御仕置一件」にみる関家断絶」『（京都大学）数理解析研究所講究録』1513, 78-90。
- [10] 城地 茂（2018）「朝鮮木版本『楊輝算法』の考察-高麗大学校木版本の発見をふまえて」『（京都大学）数理解析研究所講究録』B69, 219-228。
- [11] 城地 茂（2020）『楊輝算法』の関孝和写本と延世大学校本、『大阪教育大学紀要』第69巻、pp.41-51。
- [12] 東アジア数学史研究会（編集）（2008-11）『関流和算書大成-関算四伝書』11巻、勉誠出版。

訂正

RIMS Kôkyûroku Bessatsu B69、The Study of the history of mathematics 2016

の拙稿「台湾大学蔵『続神壁算法評林』（会田安明、1807年）と算額」p.104, ll.3-4 におきまして、小林

⁶¹ 日本学士院（編）（藤原松三郎）（1957; 1983）『明治前日本数学史』第3巻、pp.263-306 に戸板保佑の記述がある。

⁶² 巻下に「仙台戸板家の測量所」がある。

博隆先生のご指摘により以下のように差し替えます。蔵書印がありましたことを失念してしまいました。

(本文)

写本⁽⁴⁰⁾した町田正記(1785-1857)の蔵書印があり、和算家で蔵書者・野池嘉助⁽⁴¹⁾(1827⁽⁴²⁾-1900)の蔵書は、台湾大学本よりやや後の写本であることが分かる。

(脚注 40)

⁴⁰ 『続神壁算法評林』には、町田正記(1785-1857)の蔵書印があり、ここから文化 11 (1814) 年 5 月から文化 12 (1815) 年 8 月にかけての写本と考えられる(小林博隆(2009)「和算家町田源左衛門の実像を求めて」『信濃』61(8): 615-646)。

上野 峻太¹・土居 史佳²・高橋 登³

¹ 大学院高度教育支援人材開発専攻教育学研究科教育ファシリテーションコース

² 大学院連合教職実践研究科高度教職開発専攻教育実践力コース

³ 総合教育系学校教育部門

1. はじめに

留学生が出身地の文化や社会について発表や実演を行う機会の確保と、大学機関として地域への教育資源の開放の観点から本学では留学生を対象にした「文化交流実践研究I」(前期)と「文化交流実践研究II」(後期)をそれぞれ開講している。この授業では留学生が地域の小学校へ実際に赴き、小学生を対象に出身国の紹介授業を行う。また、授業作りと訪問の際に学部・大学院生が授業アシスタントとして関わることにより、留学生の実践の質を向上させるとともに本学学生と留学生の交流も期待できる授業科目である。本稿では2021年度前期と2021年度後期の実践を振り返り、留学生・小学生・アシスタント学生それぞれの立場からその教育的効果についてまとめる。さらに課題・展望を考察することで今後の実践の向上に資することを目的とする。

2. 授業の概要

まず2021年度前期「文化交流実践研究I」と後期の「文化交流実践研究II」の実施の概要を記述する。今年度は前後期ともに柏原市立堅下小学校の協力のもと、6年生の児童を対象に総合的な学習の時間を使い文化交流・異文化理解の授業として発表を実施した。基本的な流れとして前期後期ともにグループワークでの授業実践準備と小学校での実践という点では相違はない。一方で、今年度はCOVID-19の感染状況を鑑み、主にオンライン上でのやり取りで授業準備が行われた点は例年とは異なる。また、前期は受講した留学生の全員が小学校での実践を行うことができたが、後期については、感染状況により日本への入国が認められていなかった留学生(参加6名のうち3名が未来日)がいたため、小学校での実践では3名が対面で参加、残る3名はZoomによるオンライン参加の、いわゆるハイブリッド型での実施となった。また、後期においては実施予定日の2日前に感染症の濃厚接触が疑われた留学生がいたため、小学校訪問が一度延期になった。前期と後期の実施概要は以下の通りである。

前後期での相違点としては、前期では準備段階こそオンラインを活用しながらであったが、小学校での実践は実際に小学校を訪問し対面で行うことができた一方、後期では入国できていない留学生がいたため、対面で全員が顔を合わせるということはなかった。小学校の実践授業も参加留学生の半分以上がオンライン上で参加するハイブリッド型での実践とな

ⁱ 本稿の執筆は授業アシスタントの取りまとめを担当した上野峻太と土居史佳が行った。また、高橋登は原稿の校閲を行った。

ⁱⁱ 謝辞：本授業を実施するにあたって協力をいただいた柏原市立堅下小学校の先生や児童の皆様へ深く感謝を申し上げます。また、本授業はアシスタント学生(前期8名・後期7名)のサポートによって実施することができました。ありがとうございました。

った。前後期のスケジュールは以下の通りである（表 1）。この表に示した他に授業外で留学生とアシスタント間で綿密な打ち合わせが行われたことも特筆すべき点であろう。

表 1 授業のスケジュール

2021前期(文化交流実践研究Ⅰ)		2021後期(文化交流実践研究Ⅱ)	
月日	内容	月日	内容
4月30日	アシスタント説明会(オンライン)	10月20日	アシスタント説明会(オンライン)
5月16日	オリエンテーション(オンライン)	10月27日	オリエンテーション(オンライン)
5月19日	授業①(オンライン)	11月10日	授業①(ハイブリッド)
5月26日	授業②(オンライン)	11月24日	授業②(ハイブリッド)
6月2日	授業③(ハイブリッド)	12月9日	小学校との打ち合わせ
6月8日	小学校との打ち合わせ	12月22日	授業③：中間発表(ハイブリッド)
6月9日	授業④：中間発表(ハイブリッド)	1月12日	小学校との打ち合わせ
6月16日	授業⑤(ハイブリッド)	1月18日	前日準備・最終確認
7月13日	前日準備・最終確認	1月19日	小学校訪問・授業実践(延期)
7月14日	小学校訪問・授業実践(対面)	2月7日	小学校訪問・授業実践 (ハイブリッド)
7月28日	授業⑥：振り返り (対面)	2月16日	授業④振り返り (オンライン)

各学期における参加者は次に示したとおりである(表 2)。前期では全員が対面で参加、後期ではベトナムのうちの一人と中国、韓国からの留学生が未入国であったため、初回から最終回までオンライン上での参加となった。またアシスタント学生では前期には教職大学院生が多く参加した。一方で後期には大学院生の参加こそ少なかったものの、学部 1 年生が参加し、今後中心となる可能性のある学生が参加したことは本取り組みにおいて持つ意味合いは大きい。

表 2 参加留学生、アシスタント学生の実態

	前期	後期
アシスタント学生	院2年(1名)、院1年(4名)、4年生(1名)、3年生(1名)、2年生(1名)	院2年(1名)、院1年(2名)、5年生(1名)、3年生(1名)、2年生(1名)、1年生(1名)
留学生	日研生(5名：ベトナム、ブルガリア、インドネシア、イラン)、教研生(3名：タイ、マラウイ)	日研生(5名：ベトナム、キルギス、中国)、教研生(1名：韓国)

注) 日研生…日本文化研修生 教研生…教員研修生

小学校での授業実践について

小学校での発表の際には、6 年生 2 クラスの児童約 60 名を前期は 4 つの教室（図 1）、後期は 3 つの教室（図 2）に分けて文化紹介の授業を行った。留学生はプロジェクターもし



図 1：小学校にて授業を実施する様子（前期：対面）



図 2 小学校にて授業を実施する様子（後期：ハイブリッド）

くは大型テレビに資料を投影しながら、文化紹介やクイズ、ゲームなど工夫を凝らして出身地の文化を紹介した。

また、後期では半分の留学生がオンライン上での参加であったので、アシスタント学生が発表中の児童への問いかけやクイズでの指名などをサポートしながら交流の意味合いを失わないように工夫しながら授業が行われた。

授業の形態について

今年度の授業については、留学生の文化紹介の機会を確保すると同時に、「児童の学び」についても焦点をあてて文化紹介授業作りに取り組んだ。具体的には児童を少人数のグループに分けて留学生との接触チャンスを増やすこと、ワークシートを活用し発表後にも内容を振り返ることができるようにしたこと、アシスタント学生が適宜介入し授業中に発問や質問を行うことである。後述するが、これらの方策により、児童の異文化受容が高まり、理解が深まったことが示唆されたことから一定の効果を得られたと考えられる。

アシスタント学生について

実践と準備にあたっては、ボランティアの学部生・大学院生がアシスタントとして留学生を手助けした。アシスタント学生は教員からの紹介、グローバルセンターからのメール掲示、以前の参加者からの紹介でそれぞれ集まり、活動にあたっては授業内外を問わずオンライン上・対面で留学生の授業作りをサポートした。教員養成課程、教職大学院所属の学生が参加したことから、教育を専門としていない留学生についても、小学校での授業実践を単なる文化紹介に止めず、児童の「学び」を盛り込んで計画することができた。

一方で授業作りのみならず、教材作りや小学校との関係調整においてもアシスタント学生が引き受けたことから、その負担については後に記述する課題としても認識する必要がある。

(文責：上野峻太)

3. それぞれの学び～授業実践・ワークシートの分析・アンケート結果から～

小学校での授業の実施後に参加した留学生とアシスタント学生について前後期それぞれに匿名で事後アンケートを行った。また小学校での実践の際に、小学生から授業ワークシートを回収したⁱ。これらの記述を基に留学生・小学生児童・アシスタント学生の立場からそれぞれの学びを分析・記述する。

児童の学び

児童のワークシートの書き込みから「異文化への出会い」「異なる文化の受容」「更なる学びへの意欲」という大きく3つの学びがあったことが確認された。

小学校の授業実践では留学生に積極的に関わりを持とうと質問をしたり、話しかけに行く児童の様子が見受けられた。また、多くの児童がワークシートいっぱい気が付いたことや感想、質問事項や留学生たちに向けたコメントを書き込んでいた。授業実践やアンケート結果から児童たちにどのような学びがあったのか考察した。

異文化への出会い・交流の機会 日本以外の国の文化や伝統をきいて多くの児童が「その国について初めて知った」「その国の文化や伝統、知識を知れてよかった」「(留学生に)会えてうれしかった」という内容をワークシートに記載していた。また、授業の間の休み時間では児童が積極的に留学生たちに質問をしたり、話しかけに行く様子が見受けられていた。授業実践の様子から日本以外の国の文化との出会いや留学生たちとの交流を通して児童の興味や関心につながることを期待された。

異なる文化の理解・受容 ワークシートの中に「外国の食べ物のことが知れてよかった。やっぱり国によって食べ物や行事が違うんだなあと思った。」と記載している児童がいた。異文化への出会いから知見を広げただけでなく、日本の文化と相違点を発見して、異文化の受容ができている児童もいたのではないかと考えられる。

更なる学びへの意欲 児童のワークシートをみると、「その国についてさらに知りたいと思った」「もっと調べたいと思います」という記述やワークシートの項目にあった質問してみたいことの項目に今回学んだことからさらに発展したことを記述している生徒がいたことから、児童の異文化理解への興味や関心が高まったことや異文化に対して学ぶ意欲の向上がうかがえた。また、後期は生徒の質問事項では、国の言語に関わる質問が多かった。

ⁱ 授業実践後に児童から回収。確認の後、即日返却した。

児童との交流についての課題として、教室が分かれていたため小学生と留学生の交流が限定的になってしまったことが挙げられる。実際に小学校教員から授業後に児童の「他の国の人も話したかった！」という声があったと聞いた。今後は、COVID-19 の状況も検討しながら交流する形態を考えていく必要がある。

また、国の衣装について紹介をした留学生の話聞いた児童の中に「実際に着てみたい」「一回でいいので着用してみたいと思った」など体験を求める声がとても多く上がっていた。今回の授業では留学生たちはクイズやロールプレイ形式を多く組み込みながら児童が楽しく参加できるように工夫を行っていた。実際に体験してみたいという声が上がっていたということから体験する機会を確保することも今後検討していきたい。

(文責：土居史佳)

留学生の学び

留学生に対して実践授業後にアンケートを実施した。まずは、この授業に参加した留学生たちに、本授業で期待していたことや参加した目的、理由を調査した。すると以下のような回答があった。(表 3)

表 3 留学生がこの授業に期待すること

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• I want to show Thailand's culture to Japanese children.• 元々こういう体験がしてみたかったんです。(日本語で簡単なテーマでプレゼンすること)• 自分の国のことを紹介し、他国のことを学びたいからです。• 日本人の皆さんに自分の国の文化などを少し紹介するためにこの授業に参加しました。• 日本語で自分の国のことを紹介でき、日本語で発表の練習することと、日本人との接触機会を増やすこと。• 日本の学校に行ってみたかった。・日本の小学校に行ってみた• 新しい体験がしたかった。• 日本の小学校に本当に行きたかったです。私は子供の前で発表したことがありません。素晴らしい経験だと思いました。自分の国について面白いことを伝えたかったのです。そして、日本人学生と一緒に発表に準備したかった。• この授業に参加した理由はまず、日本人小学生の学活について知りたかったからです。そして、自分の国の文化をみんなに教えたいと思っていました。授業の後、学生たちに少しでもベトナムの文化を教えることができました。望んでいたのはみんながベトナムに興味を持ち始めることです。• I wanted to learn about Japanese and other countries' culture.• To learn about other cultures and to teach others about my own culture |
|---|

本授業に参加した留学生の多くは交流の機会や自国について日本の学校に通う子どもたちに発信したいという思いがあった。これらの目標が達成出来たかという質問項目では、8割以上の留学生から「達成できている、おおむね達成できている」という回答があった。

異文化への出会い・交流の機会 異文化への出会いや交流の機会という目標は留学生へのアンケート調査からも分かるようにおおむね達成できたと考えられる。また、アンケート調査では以下のような記述があった。(表 4)

表 4 留学生による異文化への出会いや交流の機会があったと読み取れる記述

- ・ Asking some comments from Japanese friends.
- ・ この授業のおかげで、たくさんの経験を積むことができました。小学校を訪問し、子供たちと一緒に活動し、自分の国について話すことができました。アシスタントや先生だけでなく、他の留学生からも知識をもらいました。
- ・ I learnt a little bit about other cultures like Vietnam, Iran, etc. I also observed good interaction between Japanese elementary school students and their teachers. Most importantly, I became friends with some of the assistants.
- ・ アシスタントの学生さんたちがとても親切に、積極的に手伝ってくれて助かりました。また、一緒にお話できて楽しかったです。

このような記述から、留学生にとって小学生との交流が達成できたことだけでなく、同じ留学生との交流の機会、アシスタント学生との出会いや交流の機会になったことも明らかになった。

異なる文化の理解・受容 アンケートからは異なる文化への理解・受容があったと読み取れる記述もいくつかあった(表 5)。

表 5：留学生による異なる文化への理解・受容があったと読み取れる記述

- ・ チームワーク力
日本の小学生のことを少し理解できた(時間になって掃除する、元気で学ぶ)
ベトナム以外他の国の文化を知れる
- ・ この授業がとても良い授業だと思います。来年の日研生におすすめです。この授業のおかげで、いろいろなことができました。多くの人の前に発表できたし、自分の国の文化が教えられたし、日本の学校についてもっと知りました。
- ・ I learnt a little bit about other cultures like Vietnam, Iran, etc. I also observed good interaction between Japanese elementary school students and their teachers. Most importantly, I became friends with some of the assistants.

さらにこれらの記述からは交流を通して日本だけでなく、留学生同士でも異文化の理解・受容があったと読み取れる記述や異なる文化だけでなく子どもたちへの理解や受容があったと読み取れる記述があった。

更なる学びへの意欲 アンケートの記述から多くの留学生が「今回の経験を次に活かしたい」や「もっと活動したい」など学習への意欲が向上したと読み取れる記述があった（表6）。

表6 留学生による更なる学びへの意欲が向上したと読み取れる記述

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">・ アシスタント学生と小学生たちのおかげで、もっと自信を持って自分の国のことを紹介したいと思うようになりました。・ 日本人の前に日本語の文法とかを間違えたりしたら、とても恥ずかしくて自信があまりなかったんですが、小学校では発表してから自信を持つようになってきたと感じます。・ 人の前に発表するとドキドキし、上手くいかないが多いで怖かったが、小学生たちの前に発表の練習をできて少し自信を持つようになりました。できればまた発表に挑戦したい、卒業後就職の面接をする時に自信の持ち自分になるために。・ この授業は非常に役に立ちました。アシスタントからたくさんのことを学びました。アシスタントのおかげで、子供たちのためにより良いプレゼンテーションをする方法を学び、情報をよりよく伝える方法を学びました。また、今は子供たちと一緒にもっと活動したいです。 |
|---|

留学生の本授業を通した学びとして、以上に取り上げたものとさらにプレゼンテーションを通して自信が付いたという意見や卒業後や今後に関わる経験だったという意見も多数あった。さらに回答からはいろんな学生や留学生と交流を持ち、協力して課題を解決していく力が身についたと考えられる。

（文責：土居史佳）

アシスタント学生の学び

アシスタント学生についても実践授業の後に記述式でアンケート調査を行った。この結果を基にアシスタント学生の学びについて記述する。まず、この授業にアシスタント参加の理由について以下の回答が得られた（表7）。

表7 アシスタント学生が本活動に参加しようと考えた理由

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・ 留学生の自国の文化をいかにわかりやすく小学生に伝えるか・ 先生からのお誘いがあったので参加しました・ 留学生と関わる機会が一切なく、経験として一緒に授業を作るのが楽しそうだったから。・ 地域連携を目標にしました。・ 海外の文化との触れあい、アシスタントとしての経験と学び・ 自分が留学に興味をもっていて、日本に来てくれた留学生とも交流したいと思ったからです。・ 困っている留学生のサポートができればと思い参加しました。・ 留学生との関わり・ 留学生と交流することと、実際に小学校に行くこと |
|--|

アシスタント学生については、この授業に対しては次のようなことを志向して参加したことが読み取れる。：①留学生との交流、②留学生支援、③自分自身の成長・体験

では、実際に参加することでアシスタント学生はどのような学びを得ることができたのであろうか。以下に整理する。

異文化との交流 COVID-19 感染拡大の現況において、本学の国際交流事業はオンライン上での開催や中止・延期を余儀なくされている。そのような状況下ではこの授業のように留学生と直に出会い、ともに学ぶという体験は貴重なものとなっている。この授業では準備段階から実践授業までアシスタントと留学生がペアを組み二人三脚で授業作りを行った。その中でアシスタント学生は以下のように異文化交流の機会を得たことがアンケートから読み取れる（表 8）。

表 8 アシスタント学生による異文化交流の機会を得たと読み取れる記述

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">・参加する前と比べて、様々な国の留学生と話すことで他の国の学校や文化について知ることができました。私自身も学ぶことがたくさんあり、良い経験をさせて頂きました。・思ってるより留学生が日本語が通じる。(今期が特別すごいのか?)・新しいことを知ることは楽しく、それが既知の内容と繋がるとさらに面白い。また、文化の中に繋がりが見えるとその国の歴史等も学べることもあり興味深い。この学ぶ面白さを改めて実感できたこと、これを大切に授業作りを行っていきたいと思えたこと。・教え合うというよりは、教えてもらうことが多かったと思った。 |
|---|

上記のように、アシスタント学生は異なった文化的背景を持つ留学生と交流する中で、異文化への受容、新しい見識の獲得、自分自身の文化との結び付きの発見というような経験を得ていたことが読み取れる。アシスタントとして参加していたが、実際には留学生から学ぶことも多く、協働の中でお互いの学びあいが生じていたと推察される

仲間支援 当初に志向していたように、アシスタント学生は留学生をサポートする役割を経験した。発表したい留学生が不安なく伝えたいことを伝えることができるのかを考えながら授業作りを行う中で「仲間支援」を実際に体験することとなっていたことが以下の回答から読み取れる（表 9）。

表 9 アシスタント学生による仲間支援の体験が読み取れる記述

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・ペアになった留学生は日本に来ることができず、残念な気持ちでモチベーションが下がっていたようだったので、授業準備以外でも日本の事やその方の国の事など、会話も楽しむようにしました。サポートというよりは、お互いの事を知り、仲良くなるという気持ちでいました。・ペアになった留学生は日本に来ることができず、残念な気持ちでモチベーションが下がっていたようだったので、授業準備以外でも日本の事やその方の国の事など、会話も楽しむようにしました。サポートというよりは、お互いの事を知り、仲良くなるという気持ちでいました。・留学生が伝えたいことを引き出すこと |
|--|

これらは教員と学生というような関係性ではなく、同じ学生という立ち位置で関わったからこそ得ることができた学びであったと推察される。

教育場面での活用の可能性 教育実習や学校サポート活動では、学校内の一員として活動を行うことになるが、今回は学校外の主体として学校の授業作りに関わった。つまり、大学の課程学習で行う体験活動とは少し違った性質の実践であった。アシスタント学生は学校外の教育資源をどのような方法を用いて、どのような手法で学校の授業に反映することができるかをアシスタント学生同士で議論する中で以下のような気づき・学びがあったようだ（表 10）。

表 10 アシスタント学生による教育と関連させた気づきや学びが読み取れる記述

- ・オンラインという中で柔軟に対応していく所がなかなか難しかったですが、オンラインでの可能性も感じる事が出来ました
- ・リモートを活用した実践の方法について、今後のこの授業での選択肢の幅が増えたこと
- ・現場に出て大学と地域連携の視野が広がりました
- ・大学と地域連携の可能性を感じた
- ・留学生の文化を小学生に伝える授業を考えることは非常に難しかった、具体的な経験→授業の指導案を考える際に声かけや発問の仕方や写真の使い方等で子どもたちへの伝わり方が大きく変化変化することを知った。
- ・日本と世界の国の比較方法について引き出しを増やすことができ、自分が将来授業を行う際にも活用できると感じました。

大別すると、授業実践や準備を通じてアシスタント学生は「新しい教育手法の実践」「学校外教育資源の活用」「学校教員としての能力向上」についての視点を得ていたことが読み取れる。これら新しい形での学びの創造に関わることは学校教員を目指す学生にとって、学校現場での実践の幅を広める機会となったのではないだろうかと推察される。

（文責：上野峻太）

学びのまとめ

本年度の授業では小学校の児童、留学生、アシスタント学生それぞれの立場での学びを整理することで、この授業には以下のような学びや効果があるのではないかと期待されることが明らかになった（表 11）。

児童	留学生	アシスタント学生
・異文化への出会い・交流の機会 ・他国への理解と受容 ・更なる学びへの意欲向上	・異文化への出会い・交流の機会 ・他国への理解と受容 ・更なる学びへの意欲向上 ・留学生同士の学びの機会 ・自国への理解を深める ・効果的なプレゼン方法 ・授業を通して自信を得る。	・異文化との交流 ・仲間支援 ・新しい教育手法の実践 ・学校外教育資源の活用 ・学校教員としての能力向上

表 11 それぞれに期待される効果

4. 実践上での課題

以上のようにこの授業の教育的効果を確認したが、実際には検討すべき課題も多くあり、何もかも順調に進んだかということそうではない。この章ではこれまでの取り組み、特に今年度の取り組みの中で明らかになった実践・実践準備における課題を考察したい。

アシスタント学生の確保

この実践において、アシスタント学生が果たす役割は大きい。留学生へのアンケートにもアシスタント学生への記述が見られた。言語の面などで不安がある留学生へのサポートや授業作りの際のアドバイスなど、アシスタント学生の距離の近い仲間支援が小学校での実践の質を向上させた側面がある。これらから鑑みるに、アシスタント学生の確保は本取り組みにおいて必要不可欠である。

ただ、一方でアシスタント学生の募集には各学期ごとに都度苦戦をしているのが現状である。それはこの取り組みが広く知れ渡っていないことと、続けて参加する学生の人数が限られていることが理由としてあげられる。この取り組みの情報発信方法、授業内でのアシスタントの役割や授業の進度を調整し、アシスタント学生の参加を募り、参加を継続させていくための体制の整備は必要となろう。

オンライン・ハイブリッド型の新しい授業への対応

COVID-19 の流行により、大学の授業もオンラインに移行する中で今年度の取り組みは行われた。特に後期においては留学生の半分が来日できないままであったので半分はオンライン上から接続し、ハイブリッド型で小学校での実践に臨むこととなった。

オンラインを活用することで日本にまだ入国できていない留学生にも日本の小学校の雰囲気を感じ、小学生と画面を通じて触れ合うことができたという点では新たな交流の形を示すことができたと言えよう。しかしながら実践においてはまだ改善すべき点があるということを考慮しておかなければならない。

まず第一に、オンライン機器とネットワーク環境の問題である。後期の実践では小学校のインターネット回線を利用できるのが学校の端末だけということで小学校の端末を使用させていただき留学生とオンライン接続を試みた。ただ、当日に現地で端末を借りて Zoom にログインし授業を行える環境にセットアップする際に、音声共有されない、画面表示に不具合が起こる、途中でネットワーク環境が途切れるなどオンライン機器の操作とネットワーク環境による問題が生じた。当日はアシスタント学生と小学校の先生方の協力でなんとか授業を行うことができたが、このような事態を想定し、当日までの接続確認や動作環境のチェックなど打ち合わせ段階でトラブルシューティングも含めて準備をする必要がある。

第二に、その場の臨場感をいかに画面越しで伝えるかを考える必要がある。発表者にとってジェスチャーなどの非言語的な振る舞いで聴衆の注意を引くという手法が有効である場合がある。母語としない言語での発表であるなら尚のことである。しかし、画面越しで

はこの方略を用いることが難しい。小さい画面では表現を十分に伝えることが難しい。また、交流の場面においては、端末のカメラでは画角が狭く、教室全体の雰囲気伝えることが難しい。これらのような課題はオンライン型の授業では普遍的であるが、こと留学生については言語面などで不安がある中で現地の雰囲気に溶け込みにくくなることは学びの機会を矮小することになりかねない。今回はアシスタント学生が十分に留学生と打ち合わせを行い、オンライン会場と現地会場を繋げるようにサポートした。オンライン授業の得手不得手を把握した上で今回のように対策をすることが今後の実践でも求められよう。

(文責：上野峻太)

5. この取り組みの今後の展望

以上で見たようにこの授業では留学生の出身地の文化の紹介の機会の確保と異文化交流や小学校への教育資源の提供、アシスタント学生の体験学習という点で効果の高い取り組みであると言える。ただ課題があることも事実である。この章では課題とともにこの授業の今後の展望を考えたい。

実践の積み上げ

この授業の運営についてはアシスタント学生が大部分を担っている。しかしながらアシスタント学生が継続して2学期以上参加する割合は高くなく、その都度集まったアシスタント学生が毎回ほとんど何もない段階から授業準備や小学校との関係作りから始めることが通例となっている。これは毎回フレッシュな授業計画ができるという側面がある一方で、前回以前のノウハウや反省が引き継がれていないという側面もある。短い期間で留学生と打ち合わせや授業準備をする必要がある中で、アシスタント学生が考えることの量が増え、肝心の授業計画のサポートにまで手が回らなくなるという危険性も孕む。

アシスタント学生にとっても内容の濃い体験学習であるから、それらを何もないところから考えるのも経験にはなるだろう。しかし、分量が適切でない場合、体験学習としての意義が薄れてしまうどころか実践授業そのものにも影響しかねない。今後、回を重ねるごとに留学生・小学生・学生アシスタントにとって良い実践を積み上げるには、学期ごとにレポートを作成したり、実践の様子をビデオで残すなどして実践を積み上げていく必要があるだろう。

アシスタント学生の取り組みを授業・単位化

以上で見たように授業にかかわるアシスタント学生が果たす役割は大きい。故にアシスタント学生からはこの授業に対しての取り組みを適切に評価するように要求する声が何度か上がっている。現状ではボランティアベースで集まった学生に授業にかかる業務に関しては謝金を支払い、アシスタントとして活動をお願いしている。しかしながら、アシスタントとして参加した学生からは謝金よりもこの授業での実績を授業単位として受け取りたいという意見が寄せられている。確かにこの授業ではアシスタント学生は実践的に地域小学校との連携や留学生への仲間支援、小学校授業でのアシスタントとしての体験を行うことから、その教育的意義も高いように思われる。今後は留学生の文化交流の授業としてだ

けでなく、学部生・大学院生の体験的な授業科目として適切な評価をアシスタント学生に還元していけるような体制整備も必要になろう。

取り組みを広範に

例年は複数校で行うことができていたが、今年度は実践することができたのは小学校 1 校であった。ただ、参加した留学生からは「せっかく長い時間をかけて準備したのに 1 校だけでの実践では物足りない」というような意見も寄せられている。また、教員研修生からは自国で担当している校種の子どもを相手に実践を行いたかったという声もあった。この授業では留学生と地域との交流を目的の一つとしている。留学生がより多くの年代・学校の子どもたちと接触する機会を確保するために、この取り組みを地域学校を中心に広め、留学生の実践受け入れ先を増やすことが求められる。

(文責：上野峻太)

6. 最後に

以上、2021 年度留学生向け科目「文化交流実践研究Ⅰ・Ⅱ」の実践報告である。ここまで見てきたようにこの授業は留学生・地域学校・アシスタント学生とそれぞれにとって単に交流に機会となるだけでなく学びのある取り組みであると考えられる。今後は本稿で取り上げた実践上の課題を検討し、留学生の交流事業・地域への大学の教育資源の提供・学生への教育として更なる発展と継続のため議論を重ねて実践を積み上げていくことが求められる。

令和3年度 活動報告

国際連携部門

部門長 中山 あおい 教授（多文化教育系グローバル教育部門）

後藤 健介 准教授（健康安全教育部門）

小西 啓之 教授（理数情報教育部門）

城地 茂 教授（多文化教育系グローバル教育部門）

出野 文莉 准教授（表現活動教育部門）

裴 光雄 教授（多文化教育系初等教育部門）

1. 国際連携部門会議の実施

国際連携部門では、海外の大学との大学間交流協定の締結や更新、海外交流重点校等との連携に関わる議題を検討するため、国際連携部門会議を兼ねた国際連携専門委員会を定期的に開催している。令和3年度も新型コロナウイルスの影響でオンライン会議を実施した。

令和3年7月29日（木）Teamsによるオンラインビデオ会議

令和3年9月6日（月）Teamsによるオンラインビデオ会議

令和3年12月16日（木）Zoomによるオンラインビデオ会議

令和4年2月22日～25日チャット会議

2. 協定校との連携

（1）大学間交流協定の締結

令和3年度には、以下の海外の大学と大学間交流協定を締結した。

クロアチア共和国・ザグレブ大学人文社会学部との大学間交流協定の締結

台湾・屏東大学との大学間学術交流の更新及び、大学間学生交流の締結

（2）海外交流重点校との連携

国際連携専門委員会において、協定校の中から選定された8つの重点校（華東師範大学（中国）、ソウル教育大学（韓国）、ハノイ大学・ホーチミン市師範大学（ベトナム）、ライプツィヒ大学（ドイツ）、ジュネーブ大学（スイス）、ノースカロライナ州立大学ウィルミントン校（アメリカ）、グリフィス大学（オーストラリア））との連携による事業計画について、大学の戦略及び財政支援の必要性等から審査した。令和3年度は、中国、韓国、ベトナムの協定大学と連携したプロジェクトに予算配分を行うことで、協定校との連携を促進した。

3. 国際会議

（1）第12回 グローバルセンター国際シンポジウム（全学FD事業）

6月23日（水）にグローバルセンター主催の全学FD事業「多文化社会における教育の可能性—ヨー

ロッパと韓国、日本の取り組みから一」を、Zoom を用いてオンラインで開催し、本学の教職員・学生 110 名が参加した。

ゲストスピーカーとして、本学の協定校であるジュネーブ大学の心理学・教育学部アブデルジャリル・アッカリ教授、関西学院大学の李順蓮講師、兵庫県加古川市立若宮小学校主幹教諭の満石大輔氏を招き、本学からはグローバル教育部門の中山あおい教授が登壇した。

シンポジウムでは、諸外国の事例と日本の実践例が紹介され、アッカリ教授が事前に収録した、ジュネーブにおける移民の子どもの受け入れ状況や支援プログラムと、それに伴う社会のパラダイムシフト等についての講演映像を流した。続いて、中山教授がドイツにおける移民の子どもの受け入れに伴う教育上の対応や、マイノリティとマジョリティの共生をめざす異文化間教育について、李講師が実体験を踏まえて、韓国で増加している外国籍者との婚姻家庭の子どもの支援と課題について、それぞれ紹介した。日本の実践例については、満石氏が、日本語指導が必要な児童は、外国人の児童だけではないという観点から、「教科指導型日本語指導」を用いた、すべての児童が理解できる授業づくりについて、実践例を示しながら紹介した。

当日の質疑応答では、参加した教員をめざす学生から、教科指導型日本語指導や、教師間で問題意識を共有する方法等、日本の教育現場について質問があった。また、アンケートでは「移民の方々が自国の文化を大切にしつつ、居住国の文化にも親しめる環境が必要であると改めて感じました」「スイスやドイツなどを参考に、より柔軟に教育プログラムを考えていくべきだと感じました」など、多くの感想が寄せられた。

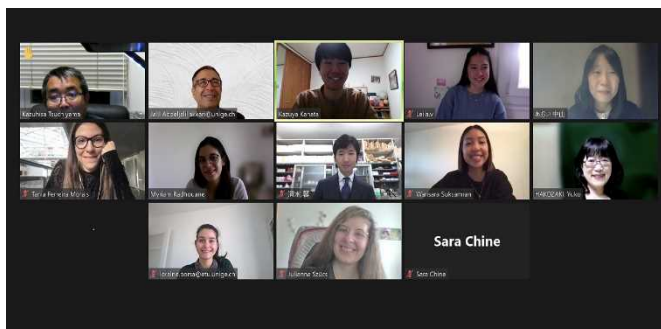
(2) 東アジア教員養成国際コンソーシアム (ICUE) 運営委員会

ICUE は、教員養成の質保証の制度と実態の解明のため、同様の課題を共有する東アジアの大学間で国際共同研究を実施するために結成され、国際シンポジウムを毎年開催している。令和 2 年度はコロナ禍でシンポジウムの開催が延期されたが、令和 3 年度は韓国・公州大学校が主催した第 15 回 ICUE シンポジウム「Digital Transformation Era, Reforming the Teacher Education System」が 10 月 28 日 (木) にオンラインで実施され、本学からは栗林澄夫学長、赤木登代副学長、箱崎雄子グローバルセンター長、中山あおい国際連携部門長が出席した。

また、シンポジウムに先駆け、10 月 27 日には東京学芸大学と本学でオンライン会議を開き、令和 5 年に日本において実施予定の第 17 回シンポジウムについて検討した。

(3) ジュネーブ大学とのオンライン学生交流

海外交流重点大学であるスイスのジュネーブ大学とは短期の学生交流を継続的に行ってきたが、コロナ禍で派遣も受け入れも中止になっていたため、学生交流の継続性を図ることを目的に 11 月 10 日にオンラインによる学生交流を実施した。双方の学生が、それぞれの国の教育について発表し、質疑応答や意見交換を通して交流を深めた。またジュネーブ大学心理学・教育学部のアブデルジャリル・アッカリ教授による「グローバルシティズンシップ教育」についての講義の後、スイスと日本の学校におけるグローバルシティズンシップ教



育の導入の可能性についてディスカッションを行った。

4. 地域連携

(1) 附属学校等との交流

国際連携部門の目的のなかに、附属学校や地域の学校の国際化への貢献が挙げられており、令和3年度も、WWL（ワールドワイドラーニング）コンソーシアム構築支援事業の一環として、研究開発拠点校である附属高等学校平野校舎の高校生と教員研修留学生等が交流する「多文化理解講座」が実施された。

この講座は、文部科学省から受託した WWL コンソーシアム構築支援事業の一つとしてグローバルセンターと研究開発拠点校である附属高等学校平野校舎が連携して実施したもので、今年度で7年目を迎える。今回は9月17日に引き続き11月20日に2回目の講座が実施された。

当日は、各クラス40名の高校生がグループに分かれ、タイやベトナム、マラウイの留学生4名と自国の文化や教育などについて紹介しあい、理解を深めた。参加した生徒からは「留学生の方々の国の文化や教育のことなどを学ぶことができ、また、日本との違いについて知ることができました」「英語でコミュニケーションをとることが楽しくなり、もっといろいろな国の人と話をしたくなりました」等の感想が寄せられた。

また、教員研修留学生は「高校生たちは私の説明に熱心に耳を傾け、タイについて多くの興味を示してくれました。他国の文化を知りたいと思う気持ちは素晴らしいことで、彼らの知識や視野を広げることになるでしょう」、「今回の講座は、高校生が他国について学ぶにはとてもよい方法だと思う。マラウイの文化や学校生活についてとても興味を持ち、熱心に話を聞いてくれましたし、日本の文化などについても説明してくれた。すべて素晴らしい経験だった」と語った。



附属高等学校平野校舎における「多文化理解講座」

国際教育部門

部門長 橋本 健一 准教授（多文化教育系英語教育部門）
赤木 登代 教授（多文化教育系グローバル教育部門）
井上 直子 教授（多文化教育系グローバル教育部門）
ギンズバーグ ジェイソン 准教授（多文化教育系グローバル教育部門）
小林 和美 教授（多文化教育系社会科教育部門）
篠崎 文哉 特任講師（多文化教育系英語教育部門）
城地 茂 教授（多文化教育系グローバル教育部門）
中野 知洋 准教授（多文化教育系グローバル教育部門）
中山 あおい 教授（多文化教育系グローバル教育部門）
長谷川 ユリ 教授（多文化教育系グローバル教育部門）
プール ジャスティン 特任講師（多文化教育系英語教育部門）

国際教育部門は交換留学や短期研修の企画・実施に関わる業務を行い、本学学生の海外派遣を支援する部門である。しかしながら 2020 年から続く新型コロナウイルス感染症の影響は 2021 年度に入っても根強く残り、学生の海外派遣だけではなく、本学の国際交流全体に負の影響を及ぼし続けている。昨年度の年報で『「学生の海外派遣支援」ではなく「海外派遣中止の手続き」という業務に追われた』と自虐的に書いたが、今年度も「そろそろ再開できそうか!？」と説明会や交換留学の選考等に取り組みつつ、「やはりまだ無理か…」と失意に包まれることの繰り返しであった。

一方で後述の通り文部科学省から交換留学や短期研修の再開方針が示されたことで、年度後半になってかなり明るい兆しが見られるようになったこともまた事実である。再開の条件として各大学等において学生の安全確保に万全を期すことが求められており、国際教育部門と国際室においても従来より改善に向けて取り組んでいた学生海外派遣における危機管理システムについて、さらに深く検討を進めることができた。ウクライナ情勢など新たな困難も生じているが、2022 年度こそポストコロナの海外交流を実現していく 1 年になっていく、そう期待せずにはいられない。

そこで本報告では 2021 年度に実施された海外派遣の説明会や関係するイベントの振り返り、そして文部科学省からの海外派遣再開方針の文書以降の本学の対応等を記して、2022 年度の学生海外派遣にどのようなつながっていくのかを考える土台としたい。

1. 留学関係のイベント

年度当初は新型コロナウイルス感染症再拡大によるまん延防止等重点措置、さらには緊急事態宣言の発出があり、学生の海外派遣再開については悲観的な見方が強かったが、それでも本学が提供する海外体験に関わるプログラムを周知したり、オンラインで参加できるプログラムを紹介するなどして、少しでもこれまでに醸成されてきた海外チャレンジの機運を維持することを目指した。4 月 14 日（水）には交換留学説明会をオンラインで開催して、本学で参加可能な交換留学についての概要を説明した他、過去の交換留学参加者による体験談、また JSAF 担当者による認定留学の説明など、多様な長期留学の可能性が示された。また 4 月 28 日（水）には短期研修の説明会をこちらもオンラインで開催して、国別担

当教員に各国の魅力やプログラムについて紹介をしてもらい、今年度夏期休暇中に開催される短期研修について周知をした。その他特に長期留学に際して必要な IELTS の集中対策講座を JSAF に提供してもらい、4 月 21 日（水）にオンラインで実施した。各イベントは 60～70 名程度の事前参加申し込みがあり、学生たちの海外に向けた意識の高さがうかがえた。

後期に向けてはデルタ株の長引く影響で短期研修については再開の目処が立てにくい状況ではあったが、後述の文部科学省による学生海外派遣再開を許容する動きや、それを受けての本学の学生派遣方針の策定などから交換留学・認定留学については一定の光明が見えてきているという状態であった。留学説明会については、すでに前期に全体的な概要について説明がなされていることと、短期研修再開の見通しが立っていなかったことから、1 枠に短長期を含む全てのプログラムを盛り込んで紹介する形態をとった。10 月 13 日（水）に開催されたオンライン説明会には 50 名弱の参加があり、多くの質問が飛び交うなど関心の高さがうかがえた。

2. 海外派遣再開に向けた動き

新型コロナウイルス感染症が世界的に広がり始めた 2020 年 2 月から、本学における学生交流もストップして、派遣中の学生を呼び戻し、すでに決まっていた学生の派遣についても延期・中止とせざるを得ない状態となったことは昨年度の年報にも記した。そこから 1 年以上が経過した 2021 年 6 月 15 日になって文部科学省から通知が出され、新型コロナウイルス感染症に関する知見の集積やワクチン接種が一定進んでいることを理由に、各大学において学生の安全確保に万全を期すことを前提として、大学間交流協定等に基づく 1 年間（実際の派遣期間 9 か月以上）の海外留学プログラムの再開が認められることとなった。この通知を受けて本学でも国際担当副学長やグローバルセンター長を交えた議論が行われたが、直近に迫った 8・9 月の前期派遣交換留学については、ビザの手配等準備を進めるのに時間が短すぎることや、デルタ株の感染拡大により「学生の安全確保に万全」を期すことが必ずしも容易ではないことから、派遣を見送ることを決定した。ただし後期の派遣については「世界的感染状況を注視しつつ、ワクチン接種の奨励や危機管理体制の整備等、派遣に向けて準備を進めていく予定である」との但し書きがつけられ、本学でも本格的に学生派遣再開の検討が進められることとなった。

大きな転機となったのは 9 月 6 日に大学危機管理本部によって裁定された「新型コロナウイルス感染症の影響により感染症危険情報がレベル 2・3 に指定された国・地域への海外渡航を伴う留学についての判断基準」である。上記の通り交換留学については後期派遣から実施に向けた準備を進めることとなったこと、および学修上の必要性から個別に海外渡航を検討すべき事例が生じてきたことから、本学においても 9 ヶ月以上の長期の留学を対象として、一定の要件を満たせば学長の判断により学生の海外渡航を認めることとなり、国際室を中心にその手続きが定められた。この制度を活用して 9 月以降大学のプログラムではない個別事例で海外へ渡航する学生が出始めたが、交換留学プログラムについてはさらに万全を期すべく国際教育部門で後期派遣の実施可否について審議を行った。その結果、上記の判断基準を満たし、受け入れ先大学が学生を受け入れており、派遣先国の感染対策・対応状況等について国際教育専門委員会で渡航可と判断できるものについては、交換留学を原則実施することとした。これを受けて 11 月 8 日、12 月 8 日、1 月 5 日に派遣先国別担当教員を交えた拡大国際教育専門委員会を実施して、最終的にアメリカ・スイス・スウェーデン・フィンランドの 4 カ国に計 5 名が交換留学生として出発することが認められた（別に 1 名に派遣許可の可能性があったが、派遣先大学からの急な受け入れ不可通知により、例外的に年度をまたいで 2022 年度の留学可能性を模索することとなった）。さらに 11 月

下旬から12月上旬にかけては2022年度前期派遣の交換留学生選考が行われ、アメリカ・ドイツ・フィンランド・ベトナムの4カ国5大学に計7名の学生を推薦することを決定した。

なお同時期に後期短期研修の実施についても検討したが、こちらは学内外で準備が整っておらず、オンラインで提供できるプログラムのみ募集を行うこととした。UNCW・グリフィス大学・ビクトリア大学と実績のある研修先のオンラインプログラムが紹介されたが、参加者は3名と限定的であった。ただ2月になって文部科学省より、1年未満の海外留学を新年度から広く容認するとの通達が出されたため、2022年度以降については徐々に短期研修派遣が再開されることが期待される。

3. ポストコロナの学生派遣に向けて

新型コロナウイルス感染症の早期の収束が見通せない中、2021年度後期から文部科学省・大学レベルで一定の条件を満たした上での学生派遣を許容する方針が相次いで示され、まだまだ少数であるものの実際の学生派遣が再開されたことは、ここ2年間のことを考えると大きな前進と言える。2022年度はいよいよ本格的な学生交流再開に向けた年度となりそうである。とはいえ、実際に学生を派遣していくとなると制度設計・危機管理・適正な費用負担等、検討すべきことは山積状態である。特に危機管理についてはウクライナ情勢等新たな困難も発生しており、大学・国別担当教員・指導教員の役割分担を明確にすることで、特定の部局・人員に過度な負担がかかることを避け、より適切かつ安全な形で学生を海外に派遣することが必要となってくる。いずれにせよ、適切かつ迅速に情報を収集して、的確に判断をしていくことが重要である。多くの大学にとってもそうであろうが、本学の国際交流にとっても2022年度は大きな転換点となるであろう。来年度の部門報告には海外で活躍する学生の様子が多く掲載されることを期待せずにはいられない。

留学生教育部門

部門長 長谷川 ユリ 教授（多文化教育系グローバル教育部門）

井上 博文 教授（多文化教育系国語教育部門）

櫻澤 誠 准教授（多文化教育系社会科教育部門）

水野 治久 教授（高度教職開発系高度教職開発部門）

安達 智子 教授（総合教育系教育心理学部門）

石橋 紀俊 教授（多文化教育系グローバル教育部門）

碓田 智子 教授（健康安全教育部門健康安全科学部門）

櫛引 祐希子 准教授（多文化教育系グローバル教育部門）

米澤 千昌 特任講師（多文化教育系グローバル教育部門）

1. 日本語日本事情教育

2021 年度に留学生のために開講した授業、及び受講者の内訳は下記の通りである。

学部留学生のための授業

学年	科目名	単位（期間）	曜日・時限	担当教員
1回生	日本語Ⅰa・Ⅰb	1×2（前・後）	金・Ⅰ	長谷川ユリ
	日本語Ⅰa・Ⅰb	1×2（前・後）	金・Ⅱ	高谷由貴
	日本近代文学読解入門Ⅰ・Ⅱ	1×2（T1, T2）	火・Ⅱ	石橋紀俊
	経済の目で見える地域と暮らしⅠ・Ⅱ	1×2（T1, T2）	木・Ⅲ	高山新
	日本古代文化史Ⅰ・Ⅱ	1×2（T1, T2）	金・Ⅳ	城地茂
2回生	日本語Ⅱa・Ⅱb	2×2（前・後）	火・Ⅰ	村井卷子
	日本語Ⅱa	2（前）	木・Ⅱ	井ノ口智佳
	日本語Ⅱb	2（後）	火・Ⅱ	村井卷子
	日本語コミュニケーション	1（後）	木・Ⅰ	井ノ口智佳
3回生	外国語実践演習（日本語）	2（前）	木・Ⅰ	井ノ口智佳

教養基礎科目等（※日本人学生とともに受講できる授業）

学年	科目名	単位（期間）	曜日・時限	担当教員
1回生	日本事情	2（前）	水・Ⅱ	長谷川ユリ
	国際理解	2（後）	水・Ⅱ	中山あおい
	外国人児童生徒教育	2（後）	月・Ⅳ	中山あおい・米澤千昌
2回生	日本語教育概論B	2（後）	火・Ⅴ	長谷川ユリ
	日本語教材論	2（後）	木・Ⅱ	井ノ口智佳
3回生	日本語の文法	2（後）	月・Ⅴ	小亀拓也

学部留学生の定員化による受入れ人数増加に対応するため、2021 年度より日本語Ⅱa、日本語Ⅱb を 2 科目同時開講とした。また、教養基礎科目の留学生用科目として、新たに「日本近代文学読解入門Ⅰ・Ⅱ」「経済の目で見える地域と暮らしⅠ・Ⅱ」を開講した。

日本語・日本文化研修留学生（日研生）のための授業

レベル	科目名	単位（期間）	曜日・時限	担当教員
中上級	日本中上級総合Ⅰ	2（前）	月・Ⅲ	米澤千昌
	日本語中上級読解Ⅰ	2（前）	木・Ⅰ	長谷川ユリ
	日本語中上級読解Ⅱ	2（後）	月・Ⅱ	間晶子
	時事日本語Ⅰ・Ⅱ	2×2（前・後）	金・Ⅲ	高谷由貴
	日本語中上級漢字Ⅰ・Ⅱ	2×2（前・後）	木・Ⅱ	城地茂
中級	日本語中級聴解Ⅰ	2（前）	火・Ⅱ	村井卷子
	日本語中級読解Ⅰ	2（前）	水・Ⅰ	米澤千昌
	日本語中級会話Ⅱ	2（後）	木・Ⅲ	間晶子
	日本語中級作文	2（後）	木・Ⅱ	村井卷子
	日本語中級漢字Ⅰ・Ⅱ	2×2（前・後）	金・Ⅱ	城地茂
初中級	日本語初中級a	2（前）	火・Ⅲ	米澤千昌
	日本語初中級b	2（前）	水・Ⅱ	米澤千昌
	日本語初中級c	2（前）	木・Ⅰ	米澤千昌
	日本語初中級d	2（前）	木・Ⅱ	長谷川ユリ
	日本語初中級e	2（前）	金・Ⅱ	長谷川ユリ
	日本語初中級f	2（後）	火・Ⅲ	長谷川ユリ
	日本語初中級h	2（後）	木・Ⅲ	長谷川ユリ・井ノ口智佳
	日本語初中級i	2（後）	金・Ⅱ	長谷川ユリ
文化や 社会に 関する 科目	Psychology and its Practice	1（T3）	火・Ⅴ	高橋登他
	Contemporary Education in Japan	1（T3）	木・Ⅳ	高橋登他
	日本の社会と文化Ⅰ・Ⅱ	2×2（前・後）	火・Ⅲ	中山あおい
	日本近現代史	2（前）	木・Ⅳ	城地茂
	日本近世文化史	2（後）	金・Ⅳ	城地茂
	大阪の文化Ⅰ・Ⅱ	2×2（前・後）	火・Ⅳ	長谷川ユリ他
	日本の伝統文化Ⅰ	2（前）	月・Ⅴ	中山あおい他
	日本の伝統文化Ⅱ	2（後）	金・Ⅰ	池田利広・城地茂
	文化交流実践研究Ⅰ・Ⅱ	2×2（前・後）	集中	高橋登他
	日本文化研究	2（前）	集中	指導教員・センター教員

2021年度はコロナ禍のために、前期・後期とも新規受入れは国費留学生の日本語・日本文化研修留学生（日研生）、教員研修留学生（教研生）と私費研究生のみで、交換留学生はいなかった。そのため、非正規生向けの日本語科目のうち8科目が不開講となった。

前期は新入正規生・非正規生、在校非正規生のためのオリエンテーションや履修ガイダンスを実施した。後期は、日研生の来日が遅れたために、9月半ばにオンラインで履修ガイダンスを行い、授業の登録方法や日研生の修了要件となっている「日本文化研究」について説明した。年間スケジュール、チューター制度、インバウンド保険などについては、日研生が来日したあと個別に説明した。

4月1日（木）新入非正規生日本語テスト

4月2日（金）在校非正規生オリエンテーション・履修ガイダンス
新入非正規生オリエンテーション・履修ガイダンス

4月12日（月）新入正規生オリエンテーション

9月16日（木）新入非正規生履修ガイダンス（日研生・オンライン）

9月28日（火）在校非正規生履修ガイダンス（教研生）

9月30日（木）新入非正規生履修ガイダンス（直接配置教研生・オンライン）

前期受講者数（実数）

身分	人数
学部生	121
研究生	2
日研生	9
教研生	4
計	136

後期受講者数（実数）

身分	人数
学部生	87
研究生	1
日研生	7
教研生	5
計	100

前期受講者数出身別内訳

出身	人数
中国	102
ベトナム	15
台湾	3
韓国	9
その他アジア	3
ヨーロッパ	1
中近東・アフリカ	3
計	136

後期受講者数出身別内訳

出身	人数
中国	66
ベトナム	15
台湾	3
韓国	10
その他アジア	2
ヨーロッパ	2
アフリカ	2
計	100

日研生用の授業の中から、フィールドワーク、体験や自由研究を取入れたものを紹介する。

(1) 大阪の文化

本学が大阪にあるという特色を生かし、大阪やその周辺の歴史や文化について、フィールドワークを通して学んでいく授業である。2021年度はコロナ禍ではあったが学外見学を行うことができた。前期の「大阪の文化Ⅰ」では柏原市立歴史資料館と大阪城の見学を行った。後期の「大阪の文化Ⅱ」では、重要文化財の奥田家住宅で見学と体験を行ったほか、八尾と能について学んだ。



大阪城天守閣



柏原市立歴史資料館



奥田家住宅

(2) 日本の伝統文化

前期の「日本の伝統文化Ⅰ」では、剣道、柔道、陶芸、浮世絵などを体験学習した。後期の「日本の伝統文化Ⅱ」では書道を基礎から学習したが、日研生の来日が遅れ、後期終了日までに来日できなかった学生は15回の授業全てをオンライン（オンデマンド）で受講した。実技の科目をオンデマンドで提供するために、授業担当の池田利広教授及び学生補助の上明代和宏氏（大学院生）が動画の利用などにより工夫して授業を行った。一部の学生は対面で4回実技の指導を受けることができた。



(3) 日本文化研究

「日本文化研究」は日研生の修了要件として課されているもので、指導教員の指導のもと、日本の言語・社会・文化等に関する論文を作成し、発表することになっている。日研生の「修了レポート発表会」は、8月4日に発表者と一部の教員は対面で、その他の教員や学生はオンラインでの参加というハイブリッド方式で行われた。

2. 留学生に対する支援

(1) チューター制度

本学では、留学生が学習上のサポートを受ける「チューター制度」を実施しており、チューター担当者を対象とした説明会を行っている。2021年度前期は正規生と非正規生のチューター会議を1回ずつ計2回、後期は論文指導と非正規生のチューター会議を1回ずつ計2回実施した。コロナ禍のため、チューター指導もオンラインで行うことができるようにした。来日が遅れた日研生のためには、渡日前にオンラインでチューターを紹介し、できるだけ日本語を使う機会を設けるようにした。

(2) 留学生教育部門会議

留学生教育部門では9名の担当教員で部門会議を開き、留学生受入に関わる課題について審議している。今年度は2月8日にオンラインで実施し、2022年度以降のグローバルセンターの体制や学生支援の在り方、2022年度前期に実施予定のオンラインによる交換留学プログラム等について話し合った。正規留学生受入れに関しては、2月16日に行われた教育協働学科留学生に係わるワーキング（第1回）に留学生教育部門の教員2名を含むグローバルセンター担当教員が出席し、様々な課題に関する話し合いが行われた。

(3) 留学生教育専門委員会

留学生教育専門委員会は国際委員会に設置された委員会であるが、委員4人は留学生教育部門の担当教員を兼ねているため、活動内容を報告する。2021年度はメール審議を含め計12回の会議が行わ

れ、奨学金受給者の選考、山本国際学生宿舎への入居許可、留学生の生活をサポートするための RA（レジデント・アシスタント）の面接等を行った。

3. 交換留学生の受入れ

2021 年度はコロナ禍のために、前期・後期とも新規入学の交換留学生はいなかった。前期は 24 名（2020 年度からの延期 14 名、新規 10 名）の申請があったが、11 名が後期に延期、13 名が辞退した。オンラインでのプログラム実施を決めて協定校に案内したが、参加希望者はいなかった。後期は 15 名（2020 年度からの延期 6 名、2021 年度前期からの延期 3 名、新規 6 名）の申請があったが、日本への入国制限が解除される見通しが立たないため、プログラム中止を決定した。2022 年前期はオンラインでの実施を予定しており、8 名の受入れが決まっている。

4. 日研究生、教研究生の受入れ

2021 年度は 9 名の日研究生を受入れ予定であったが、2 名が辞退し 7 名となった。大使館推薦が 3 名、大学推薦が 4 名である。大学推薦の人数は、2016 年度には 2 名であったが、2017 年に 4 名となり、2018 年度以降は 5 名となっている。入国制限が続いており、7 名の日研究生全員が後期の授業開始前に来日することができなかったため、9 月中旬にオンラインで履修に関するガイダンスを行い、履修登録を済ませた。そのうち 3 名は 11 月中旬に来日し、約 2 週間のホテルでの隔離を経て 12 月初旬に本学の宿舎に入居した。残りの 4 名は来日が大幅に遅れ、来日できたのは 3 月になってからであった。

教研究生は、前期には JASSO 大阪日本語教育センターと大阪大学国際教育交流センターで半年の日本語の予備教育を修了した 3 名と 2020 年度後期に直接配置で受け入れた 1 名の 4 名が在籍、後期には直接配置 1 名を受け入れたが、入国制限のために 3 月末までに渡日できていない。JASSO で日本語教育を受ける 6 名に関しては、オンラインで日本語の授業を受講し、うち 5 名は 3 月に来日した。

日本語・日本文化 研修留学生	ベトナム	3	7 名
	中国	1	
	キルギス	1	
	アルメニア	1	
	ウクライナ	1	
教員研修留学生※	韓国	2	5 名
	マラウイ	2	
	タイ	1	

※後期より JASSO 大阪日本語教育センターで予備教育を受けている 6 名は含まれていない。

教研究生のためのプログラム

教研究生は単位修得ができないが、日本語能力に応じて、担当教員の許可が得られれば、本学で提供している授業は自由に受講できる。今年度受け入れた5名は、それぞれ日本語の授業を含め留学生向けの科目や大学院の授業などに出席した。

コロナ禍の中、学校訪問の機会が限られる教研究生のために実施した学校訪問や学外見学等について報告する。7月15日には附属平野高校に行き、高校生と英語で交流を行った。11月29日には藤井寺市柏原市学校給食センターに見学に行き、献立を考える栄養士の話の聞いたり、給食を作っているところを見学したりした。



附属平野高校



藤井寺市柏原市学校給食センター

教研究生による修了レポート発表会は2月9日にハイブリッド方式で行われた。今回は教研究生の受入れをより有意義なものにするために、全学FD事業として2部構成で開催された。



修了レポート発表会

5. 地域との交流活動等

2021 年度も前年度と同様、例年実施している海外教育研修の受入れは全て中止となった。地域における交流活動もコロナ禍の影響により縮小されたが、実施することができたものは以下の通りである。

(1) 地域の学校への留学生派遣

柏原市や東大阪市内の学校に在籍する外国人児童生徒の学習支援のために、教育委員会等からの要請に応じて本学の留学生を派遣している。留学生は各校において、簡単な日本語の指導、通訳、および学校から保護者への通知の翻訳等を行い、外国人児童生徒の学校生活をサポートした。

(2) 「かしわら日本語教室」への協力

「かしわら日本語教室」は 2007 年に開設された、柏原市内唯一の日本語教室である。グローバルセンターでは、年 2 回開催されている運営会議に出席して助言を行うなど、開始当初より協力を続けている。この教室は柏原市が毎週土曜日、午前 10 時から午後 1 時まで市立国分図書館で実施しており、日本語学習を必要としている住民であれば無料で参加できる。

新型コロナウイルス感染症拡大防止のために図書館が閉館となったため、2021 年 4 月 17 日より 6 月 19 日の間は休止となったが、6 月 26 日から再開された。

(3) ボランティアグループ主催の日本語会話教室

香芝市のボランティアグループ「グローバル香芝」の「日本語クラブ」により、2019 年度までは長年にわたり本学の留学生のための「日本語会話教室」が毎週木曜日の午後 4 限と 5 限に柏原キャンパスにおいて開催されていた。コロナ禍の影響により入構制限があったため、2020 年度後期からは木曜日の 5 限目の時間帯に「オンライン日本語教室」として実施されている。2021 年度前期は 17 回、後期は春休み期間中も含め 17 回行われ、学内外での交流の機会が少ない留学生には大変好評であった。

語学教育部門

部門長 松本 マスミ 教授（多文化教育系グローバル教育部門）

生馬 裕子 准教授（多文化教育系初等教育部門）

橋本 健一 准教授（多文化教育系英語教育部門）

ブラウン ロバート サンボーン 准教授（多文化教育系グローバル教育部門）

プール ジャスティン パーカー 特任講師（多文化教育系英語教育部門）

小林 翔 特任講師（多文化教育系初等教育部門）

1. 語学教育部門の取組体制

語学教育部門は、共通基礎科目（英語）の授業も担当している教員養成課程英語教育部門所属教員（2名）、初等教育講座所属教員（2名）、教育協働学科グローバル教育講座所属教員（2名）からなっている。

語学教育部門の主な取組をまとめると、次のようになる。

- （1）留学への動機付けを伴う外国語教育
- （2）学習支援体制への強化
- （3）外部試験を用いた目標設定を伴う英語教育
- （4）自律的な語学学習支援
- （5）外国語学習支援ルームの運営

2. 語学教育部門の役割分担

語学教育部門は、令和3年度は、外国語学習支援ルーム（Global Learning Community, 以下 GLC）アドバイザーと共に次のような業務を分担して実施した。各行事は、語学教育部門の教員が主体となっているものもあるが、それ以外の場合もできるだけ参加するようにしている。

- （1）語学教育
 - a. 語学教育プログラムの検討
 - b. 集中講義などの企画・運営
- （2）語学学習支援
 - a. 自律学習支援
 - ・学習相談
 - ・外部試験（テキスト）
 - ・スピーキング&ライティング
 - ・リスニング&リーディング
 - ・ICT 活用
 - b. 多読プログラム
 - c. 留学生プログラム（留学生支援部門との連携）
 - ・ランチタイムチャット
 - c. GLC サポーター

- ・ 学生企画

(3) 広報

3. 語学教育部門会議

語学教育部門では、約3ヶ月に1回、部門会議を開催して、英語教育部門所属担当教員、初等教育部門所属担当教員、グローバル教育部門所属担当教員、GLC アドバイザー、国際室事務職員が出席し、課程と学科における英語教育の取り組みについて情報を共有し、GLC の企画や運営について議論し、GLC サポーターの活動に対して助言などを行っている。令和3年度は次の日程で会議を開催した。これ以外でも、メールによってふだんから情報共有や議論を行っている。

第1回 令和3年5月19日（水）(Teams によるオンライン会議)

第2回 令和3年8月2日（月）～8月9日（月）12時（メール審議）

第3回 令和3年12月23日（木）～12月27日（月）12時（メール審議）

第4回 令和4年3月7日（月）(Zoom によるオンライン会議)

4. 英語教育への取組

大阪教育大学では、英語教育の目標を設定し学生の英語力を測定するために、授業と連動して外部試験を導入している。教員養成課程では、今年度から1, 2回生を対象に、英検 IBA を前・後期に1回ずつ実施した。教育協働学科では、2回生の英語(c)IIa の授業で TOEFL ITP レベル1を課している。また、各部局とも Moodle を利用して感染状況に合わせて対面授業とオンライン授業を組み合わせた効果的な授業に取り組んでいる。

5. 留学への動機付けを伴う外部試験および外部試験対策の実施

語学教育部門では、GLC とともに、留学への動機付けを伴う外部試験の実施と試験対策に関わっている。年2回の TOEFL ITP レベル1の実施に加え、GLC により IELTS の対策講座を実施した。

外部試験については、この他、GLC が実施する英検対策講座に語学教育部門教員が協力した。GLC ではこれまで TOEIC IP を実施してきたが、今年度初めて英検2級の準会場となり、51名の受験があった。

以上のように、英検、TOEFL、TOEIC、IELTS とバランスの取れた外部試験および対策講座を提供している。

6. 英語教員採用試験への支援

GLC とキャリア支援センターの共催で、英語教育部門教員が協力して、小学校英語コース・中高英語教員希望者を対象に、教員採用試験の模擬授業・面接・実技試験対策講座を8実施した。本番に近い形式で、1人ずついいいな実施に指導が行われた。

7. 外国語学習支援ルーム (Global Learning Community) の取組

外国語学習支援ルーム (GLC) は、大阪教育大学で学ぶすべての学生、留学生、教職員が世界とつながり、外国語でのコミュニケーションを楽しみながら交流し、一緒に学び合う“学びの共同体=Learning Community”を形成することをめざしており、語学教育部門が運営母体となっている。

今年度も、コロナ禍の中ではあるが、対面とオンラインを組み合わせ、学生のサポートを行った。

(以下、第4回語学教育部門のGLC報告より抜粋。一部改編。)

1. 講座

英語ランチタイムチャットにのべ142人、語学検定対策講座(英検、TOEIC、IELTS対策)に合計のべ約470名の参加。

2. 個別相談・学習相談

(1) プール先生による One-on-One レッスン

年間のべ25名の利用

(2) アドバイザーによる学習相談

年間のべ19名の利用

3. 語学検定

(1) 英検2級団体受験・準会場(10/9(土) 13:30~16:00)

51名が本学で一次試験受験。

(2) TOEIC Listening & Reading IPテスト(12/15(水) 13:00~15:30)

24名が受験。

4. 図書貸出(3月3日時点)

(1) 柏原キャンパス GLC: 727冊

(2) 天王寺キャンパス ランゲージチャットルーム: 27冊

5. GLC サポーター活動

(1) 日常のサポート業務

11名登録。授業における活動レベル3の期間は活動中止、レベル2の期間は10時~15時まで1時間単位でシフトを組み活動。サポーター会議を3回実施。

(2) 学生企画「日本語ランチタイムチャット」

1/13~1/27まで5回実施。感染拡大で一部オンライン授業となったためか、合計のべ12名参加にとどまったが、第2回目では9名(留学生6名、日本の学生3名)の参加があった。

部門長 高橋 登 教授（総合教育系学校教育部門）
 芦野 隆一 教授（理数情報教育系理数情報部門）
 仲矢 史雄 教授（理数情報教育系理数情報部門）
 馬 曉華 准教授（多文化教育系グローバル教育部門）

(1) 教員養成機能の強化に資する研究開発のうちグローバル化に関すること

- ・教員養成に関わる国際間大学ネットワークの連携拠点としての機能強化（国際連携部門との連携）
- ・教員養成課題の国際的な視点に基づく研究
- ・協定校（重点校）等との国際共同研究

1. プログラムの到達目標

2. プログラムの履修科目

	1 回生	2 回生	3 回生	4 回生
教養基礎科目 (8 単位)	外国人児童生徒教育 (2 単位) 世界の教授法・世界の教科書 (2 単位) (2019年度新規開講) 子どもの多様性と教育 (2 単位) (2020年度新規開講) ことばの獲得と学習支援 (2 単位) (2020年度新規開講)			
多文化リテラシー専攻 専門科目 (8 単位)		日本語教育概論A (2 単位) 日本語教育概論B (2 単位) 日本語教材論 (2 単位)	異文化間教育 (2 単位)	
実習・インターンシ ップ科目 (4 単位相当)		学校インターンシップ体験 (2 単位) (教員養成課程) 教育コラボレーション演習 (2 単位) (教育協働学科)		
	多文化共生を学ぶ学校体験研修30時間 (2 単位相当)			

書，子どもの多様性と教育，ことばの獲得と学習支援），およびインターンシップ関連科目が4単位相当からなり，日本語教育と多文化教育とでバランスの取れた構成となっている。

3. プログラム登録者数

履修登録期間，ガイダンス日程のこともあり，2021年度登録学生（3期生）の人数は11名，中でも学校教育教員養成課程の登録者が少なかったことは大きな課題である。

	学校教育	初等教育	教育協働	大学院
1期生	6	0	16	1
2期生	12	3	10	1
3期生	1	3	3	1

3期生は4月時点では11名いたが，前期に1名，後期に1名が辞退し，休学中の学生がもう1名いるため，2022年3月現在は8名が活動中である。

4. 各科目の履修状況

外国ルーツ履修科目名	総登録者数	プログラム生数
外国人児童生徒教育	50	12
世界の教授法・世界の教科書	31	20
子どもの多様性と教育	87	33
ことばの獲得と学習支援	49	29
日本語教育論A	47	11
日本語教育論B	46	7
日本語教材論	45	7
異文化間教育	48	11

各科目の履修状況は以下の通りとなっている。

5. 多文化共生を学ぶ学校体験研修の実施状況

本副専攻プログラムでは，2単位相当30時間の「多文化共生を学ぶ学校体験研修」を実施している。コロナ禍による活動の制限のため，中止になった計画も多く，活動が大きく制約されることとなった。

日程	見学先	引率者 1	学生合計	学生所属内訳				
				学校教育	教育協働	初等教育	大学院	教研生
2021年9月14日(火)	Minamiこども教室(中止)							
2021年9月15日(水)	大阪府立長吉高等学校							
2021年9月21日(火)	Minamiこども教室(中止)							
2021年9月22日(水)	大阪府立長吉高等学校(中止)							
2021年12月1日(水)	大阪市共生支援拠点 きらめき(南小学校)	高橋登	3					3
2021年12月1日(水)	大阪市共生支援拠点 かけはし(高殿小学校)	櫛引祐希子	4		2	2		
2021年10月~1月	ブレスクールボランティア養成講座 ^(※1)	臼井智美				1		
2022年3月15日(火) 予定	Minamiこども教室 (中止)	高橋登	3(予定)	1	2			
2022年3月22日(火) 予定	Minamiこども教室 (中止)	小林和美	3(予定)	1		2		

※1 2021年度は見学先が確保が難しかったため、大阪国際交流センターが行っているブレスクールのボランティア養成講座(臼井智美先生が講師)の受講を代替措置とした。2022年1~3月に開催される「外国につながるこどものためのブレスクール」(大阪国際交流センター・大阪市教育委員会共催)で子供に授業や支援を行う(45分×6回)。講義と実習で計30時間の学習を確保している(養成講座:2021年10/22, 10/29, 11/12, 11/19の19時~20時30分、実習:2022年1月15日~2022年3月6日、共生支援拠点にて)。

6. インターンシップ実施状況

プログラム登録学生はインターンシップ(教員養成課程学生は「学校インターンシップ体験」、教育協働学科学生は「教育コラボレーション」)に参加することを求め、その際にインターンシップ先として「外国にルーツのある子ども」の教育に関連する教育機関・施設を選択することを推奨している。表にあるように、多くの学生がインターンシップ先としてそうした場を選択している。

期生	所属	ンターンシップ/コラボレーショ	研修先	外国ルーツ対応か
2期生	小中英語	学校教育インターンシップ	東大阪市立柏田中学校	○
2期生	小中学校	学校教育インターンシップ	八尾市立高美中学校	○
2期生	小中学校	学校教育インターンシップ	八尾市立北山本小学校	○
2期生	小中学校	学校教育インターンシップ	東大阪市立柏田小学校	○
2期生	小中学校	学校教育インターンシップ	大阪市立高津小学校	○
2期生	特別支援	学校教育インターンシップ	八尾市立高美小学校	○
2期生	小中社会	学校教育インターンシップ	大阪市立南中学校	○
2期生	特別支援	学校教育インターンシップ	東大阪市立鴻池東小学校	○
2期生	中等英語	学校教育インターンシップ	大阪市立大池中学校	○
2期生	小中国語	学校教育インターンシップ	尼崎市立竹谷小学校	×
2期生	グロ多文化	協働コラボレーション演習	大阪市共生支援拠点「かけはし」	○
2期生	グロ多文化	協働コラボレーション演習	大阪市共生支援拠点「かけはし」	○
2期生	グロ英語	協働コラボレーション演習	大阪市共生支援拠点「きらめき」	○
2期生	グロ英語	協働コラボレーション演習	大阪市共生支援拠点「はばたき」	○
2期生	初等小学校昼間	初等教育インターンシップ		×
2期生	初等小学校昼間	初等教育インターンシップ		×

7. 次年度に向けた課題

コロナ禍の影響からこの2年間は大きく活動が制約され、計画的な活動が展開出来たとは言えなかったが、2022年度については学生募集、学校体験研修の充実等を図ることでプログラムのさらなる充実・発展を目指すこととしたい。

令和 3 年度 グローバルセンター行事

新入生オリエンテーション

令和 3 年 4 月 1 日（木）・2 日（金）・12 日（月）
9 月 16 日（木）・28 日（火）

令和 3 年度前期（4 月），後期（10 月）の入学者に
対するオリエンテーションを開催しました。これは新入
生に対して留学生活や大学生活全般にわたって案内を行
うもので，今年の新入生は表のとおり 75 名でした。
箱崎グローバルセンター長の歓迎あいさつにはじまり，
日本語の授業や図書館の利用方法，資格外活動，国民健
康保険，奨学金に関する事等について説明を行いました。

区分	前期	後期
学 部 生	44	—
大学院生	14	—
教 研 生	1	7
日 研 生	—	7
研究留学生	—	0
特別聴講学生	0	0
研 究 生	0	2
計	59	16

なお，後期（10 月）入学者は，新型コロナウイルスの
影響により来日が遅れることとなったため，9 月 16 日

（木）にオンラインオリエンテーションを行い，オンライン授業受講にあたっての説明を
行いました。

オンライン留学説明会を開催

令和 3 年 4 月 14 日（水）・28 日（水）
10 月 13 日（水）

令和 3 年度は，交換留学と短期留学に関する在学生向け説明会を 4 月 14 日（水）と 28
日（水）にそれぞれオンラインで実施し，両日ともに，留学に関心を持つ 50 人以上が参加
しました。

まず，交換留学説明会では，グローバルセンター教員から本学の交換留学制度が詳しく
紹介され，交換留学経験者が自身の体験について発表を行いました。参加した学生からは，
「どの程度の語学力が必要かよくわかり，今後の語学学習のモチベーションになった」「実
際に交換留学した方の体験談がとても良かった」といった感想が寄せられました。

次に，語学研修説明会では，本学が提供しているさまざまな短期研修プログラムが紹介

されました。令和2年初頭の新型コロナウイルスパンデミック発生以来、海外短期研修プログラムは実施できていませんが、少しでも研修の雰囲気が伝わるようにと、各研修担当教員が過去の研修での現地学生との交流の様子、名物料理、街の風景などの写真をふんだんに使い説明を行いました。またコロナ禍の留学としてオンラインによる短期プログラムも多数紹介されました。参加者からは「様々な国の話を聞いて、今まで視野になかった国の魅力も感じる事ができた」といった感想が聞かれました。

また、後期には「交換留学・短期留学等オンライン説明会」を10月13日（水）に実施しました。前期のように交換留学と短期研修・オンライン研修を分けずに実施したことで、「1回で交換留学についても短期研修についても知ることができてよかった」「短期研修に興味があったが、交換留学にもいつか行ってみたいと思った」などの感想が寄せられました。



留学の種類

みんなの憧れ

交換留学：提携大学で1～2学期間専門の勉強

- 派遣先大学の授業料免除・提携大学の安心感・単位認定可
- ✕ 選抜は難関・募集人数が年によって変化・4年卒業が困難

高い自由度！

認定留学：世界中の大学で専門の勉強が可能

- 交換留学より選択肢が広い・選抜がやや緩やか・単位認定可
- ✕ 費用がかなり高額・4年卒業が困難

まずはここから

短期研修：2～5週間、語学・文化・教育等のテーマで研修

- 初めての海外挑戦にすすめ・引率やサポートがあり安心
- ✕ 物足りない（帰りたくなる・またすぐ行きたくなる）

国立大学法人 大阪教育大学

WEB オープンキャンパスを開催

令和 3 年 8 月 21 日（土）・22 日（日）

昨年から続くコロナ禍の影響により、今年も WEB オープンキャンパスが開催されました。課程専攻コース別の説明会・相談会、ライブでの模擬授業などの双方向によるプログラムをオンラインで、学長による挨拶、入試アドバイザーによる大学紹介、課程専攻コースの紹介、模擬授業、クラブ・サークルの紹介など様々な趣向を凝らした動画をオンデマンド配信し、延べ 3,271 人が参加しました。

グローバルセンターでは 8 月 21 日（土）に留学生向けの説明会、翌 22 日（日）には日本人学生向けの留学説明会を実施しました。参加者数は 1 日目 7 名、2 日目 10 名と、例年に比べあまり多くはありませんでしたが、その分、留学生担当教員から本学の特色や施設、盛りだくさんの行事、留学生の支援制度についてなど、丁寧に説明を行うことができ、参加者からも好評でした。また、日本人学生向け留学説明会では、本学卒業生で現在附属学校に勤務されている現職教員をゲストスピーカーとしてお招きし、自身の留学体験や留学がいかに今のキャリアに繋がったかについて発表してもらい、受験生は先輩の説明に熱心に耳を傾けていました。

令和 3 年度前期留学生修了証書授与式を挙行

令和 3 年 8 月 12 日（木）

令和 3 年度前期留学生修了証書授与式を 8 月 12 日（火）柏原キャンパスで実施し、9 名の留学生、赤木副学長、箱崎グローバルセンター長、長谷川グローバル副センター長、指導教員を含め、17 名が参加しました。

コロナ感染症拡大防止のため、昨年度同様、例年より大幅に参加者を減らし、参加者同士のソーシャルディスタンスを十分に保ちながらの実施となり、交流会は中止としました。

赤木副学長は祝辞の中で、「コロナ禍の影響で、1 年半に渡り、留学生の受け入れが中止となっている中で、皆さんの存在は大阪教育大学にとって希望の光でした。将来、家族や友人とまた日本に来て下さい。皆さんのこれからのご活躍とご健康を心から願っています。」と、お祝いの言葉を述べました。

その後、箱崎グローバルセンター長より留学生一人ひとりに修了証書が授与されました。

修了証書授与後、箱崎グローバルセンター長から、「皆さんのレポート発表会を拝見し、まるで世界旅行をさせてもらった気がします。大阪教育大学で皆さんと巡り会えたことに

感謝です。次回来日する時は、是非日本の色々な場所に行ってほしいです。大阪教育大学で勉強して下さい、有難うございました。」と、お祝いの言葉が述べられました。

最後に、ソーシャルディスタンスを保ちながら、参加者全員で記念撮影を行い、会場を後にしました。



第12回グローバルセンターシンポジウムを実施

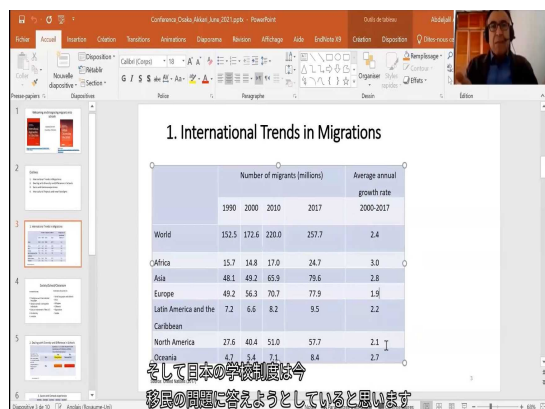
令和3年6月23日（水）

第12回グローバルセンターシンポジウム「多文化社会における教育の可能性—ヨーロッパと韓国、日本の取り組みから—」を、令和3年6月23日（水）にZoomによるオンラインで開催しました。

ゲストとして、本学の協定校であるスイスのジュネーブ大学心理学・教育学部アブデルジャリル・アッカリ教授、本学に留学経験のある関西学院大学の李順蓮講師、兵庫県加古川市立若宮小学校主幹教諭、満石大輔氏を招き、講演を行いました。また、本学からはグローバル教育部門の中山あおい教授が発表しました。

シンポジウムでは、事前にアッカリ教授によるジュネーブにおける移民の子どもの受け入れ状況や支援プログラムについて、また移民の受け入れに伴う社会のパラダイムシフト等についての講演を収録し、字幕付きの動画で上映しました。中山教授は、ドイツの移民の子どもの受け入れにともなう教育上の対応や、マイノリティとマジョリティの共生を目指す異文化間教育について解説しました。李順蓮講師は韓国で増加している多文化家庭の子どもの支援と課題について、実体験を踏まえて紹介しました。満石大輔氏は、日本語指導が必要な児童は、外国人の児童だけではないという観点から、「教科指導型日本語指導」を用いて、すべての児童がわかる授業づくりについて、実践例を示しながら報告しました。

グローバル化に伴い、日本においても言語的・文化的に多様な子どもが増加している今日、多文化社会における教育についての関心は高く、本学教職員や学生110名が参加しました。参加者からは、「改めて、移民の方が自国の文化を大切にしつつ、居住国の文化にも親しんでいける環境が必要であると感じました」「スイスやドイツなどを参考に（中略）、より柔軟に教育プログラムを考えていくべきだと感じました」等、多くの意見が寄せられました。



学習指導要領

1. 教育基本法の理念と教育課程の役割等
2. カリキュラム・マネジメントの流れ
3. 学校等段階や教科間の接続
4. 子どもの発達支援・家庭や地域との連携・協働

子ども一人一人の発達を支える視点から、学級経営や生徒指導、キャリア教育の充実と教育課程の関係について明記。障害のある子どもや海外から帰国した子ども、日本語の習得に困難のある子ども、不登校の子どもなど、特別な配慮を必要とする子どもへの指導と教育課程の関係について明記。.....（省略）

令和 3 年度後期留学生修了証書授与式を举行

令和 4 年 2 月 16 日（水）

令和 3 年度後期留学生修了証書授与式を 2 月 16 日（水）柏原キャンパスで実施し、4 名の教員研修留学生、赤木副学長、箱崎グローバルセンター長、長谷川グローバル副センター長、さらにグローバルセンター教員や指導教員を含めた 12 名が参加しました。

新型コロナウイルス感染拡大防止のため、前期の授与式同様、例年より大幅に参加者を減らし、参加者同士のソーシャルディスタンスを十分に保ちながらの実施となり、交流会は中止としました。

赤木副学長は祝辞の中で、「新型コロナ感染症によるパンデミックにさらされ、予想外の不自由に直面しながらもその苦境を乗り越え、大きな成果を上げられた皆さんに心から敬意を表したいと思います。今後は、日本の学校とのつながり continué を続けて、日本と皆さんの国をつなぐ『教育の仲介者』となってください」と述べました。その後、箱崎グローバルセンターは留学生一人ひとりに修了証書を授与し、「日常生活において様々なことが制約される中で、大阪教育大学でご研究いただき感謝申し上げます。新型コロナウイルス感染症拡大により、日本の学校現場では ICT 機器の活用が急速に進みました。コロナ禍の今だからこそできた貴重な体験を活かし、日本と皆さんの国の架け橋になってご活躍ください」と、お祝いの言葉を送りました。

最後に、ソーシャルディスタンスを保ちながら、参加者で記念撮影を行いました。





令和3年度グローバルセンター担当教員名簿

所 属 等	氏 名	所 属 部 門
高度教職開発系	柏 木 賀津子	語学教育部門 ※令和3年9月30日まで
高度教職開発系	水 野 治 久	留学生教育部門
総合教育系	高 橋 登	研究開発部門
総合教育系	安 達 智 子	留学生教育部門
多文化教育系	生 馬 裕 子	語学教育部門
多文化教育系＊	小 林 翔	語学教育部門
多文化教育系	裴 光 雄	国際連携部門
多文化教育系	井 上 博 文	留学生教育部門
多文化教育系	箱 崎 雄 子	グローバルセンター長
多文化教育系	橋 本 健 一	国際教育部門・語学教育部門
多文化教育系＊	POOL JUSTIN PARKER	国際教育部門・語学教育部門
多文化教育系＊	篠 崎 文 哉	国際教育部門
多文化教育系	小 林 和 美	国際教育部門
多文化教育系	櫻 澤 誠	留学生教育部門
多文化教育系	赤 木 登 代	国際教育部門
多文化教育系	石 橋 紀 俊	留学生教育部門
多文化教育系	松 本 マスミ	語学教育部門
多文化教育系	井 上 直 子	国際教育部門
多文化教育系	GINSBURG JASON ROBERT	国際教育部門
多文化教育系	櫛 引 祐希子	留学生教育部門
多文化教育系	中 野 知 洋	国際教育部門
多文化教育系	BROWN ROBERT SANBORN	語学教育部門
多文化教育系	馬 暁 華	研究開発部門

所 属 等	氏 名	所 属 部 門
多文化教育系	城 地 茂	国際連携部門・国際教育部門
多文化教育系	中 山 あおい	国際連携部門・国際教育部門
多文化教育系	長谷川 ユ リ	国際教育部門・留学生教育部門
多文化教育系＊	米 澤 千 昌	留学生教育部門
健康安全教育系	碓 田 智 子	留学生教育部門
健康安全教育系	後 藤 健 介	国際連携部門
理数情報教育系	芦 野 隆 一	研究開発部門
理数情報教育系	小 西 啓 之	国際連携部門
理数情報教育系	仲 矢 史 雄	研究開発部門
表現活動教育系	出 野 文 莉	国際連携部門

任期：令和２年４月１日～令和４年３月３１日

＊任期：令和３年４月１日～令和４年３月３１日

令和3年度グローバルセンター運営委員会名簿

所 属 等	氏 名	備 考
グローバルセンター長	箱 崎 雄 子	委員長
グローバルセンター副センター長	長谷川 ユ リ	副委員長
グローバルセンター留学生教育部門長		部門長
グローバルセンター国際連携部門長	中 山 あおい	部門長
グローバルセンター国際教育部門長	橋 本 健 一	部門長
グローバルセンター語学教育部門長	松 本 マスミ	部門長
グローバルセンター研究開発部門長	高 橋 登	部門長
多文化教育系	城 地 茂	センター担当教員
多文化教育系＊	米 澤 千 昌	センター担当教員
学術連携課国際室	林 祐美子	センター長指名

任期：令和2年4月1日～令和4年3月31日

＊任期：令和3年4月1日～令和4年3月31日

編集後記

本号で、『グローバルセンター年報』としては、ひとくくりとなり、令和4年度は、さらに発展した年報となります。年報の内容は、寄稿文を主としたものとなり、電子出版という形態も継続する予定です。

ひとくくりとなるというのは、長谷川ユリ教授の定年退官ということです。先生、ご苦労様でした。

今年度も、コロナ禍のため、グローバルセンターの活動も制約を受けてしまいました。もう、2年も続いています。しかし、来年度は、短期研修や交換留学の派遣は、雄飛しようとした若者たちを、何とか海外へと送り出そうと心がけたいと思います。

現在では、PDF形式が主力のようですが、将来、更なる形式が生まれることもあるかもしれません。現在の形式が新たな時代にもある保障すらありません。当然、新たな媒体に移植するという作業は進められているのですが、中断してしまうと、復元が困難になってしまうでしょう。ただ、内容さえ優れていれば、後世の人々が、そうした作業を継続してくれることでしょう。そうしたことを考えると電子媒体へと変化した『グローバルセンター年報』が、これからも絶えることなく、続いて行くことを願ってやみません。

また、続いての声明になりますが、投稿された原稿は、グローバルセンターの帰属となります。

末筆になりましたが、本誌に投稿していただいた先生方、大学生の皆様にご感謝いたします。今後も、国際活動に積極的に参加していただけるようお願いいたします。

2022年3月31日

文責・城地 茂

2022年3月31日 発行

大阪教育大学グローバルセンター年報 第26号

Bulletin of Osaka Kyoiku University
Center for Global Education and Research, No. 26

編集兼発行者

大阪教育大学 グローバルセンター

〒582-8582 大阪府柏原市旭ヶ丘 4-698-1

電話：072-978-3299, 3300